Deutscher Bundestag **Drucksache 17/3276**
17. Wahlperiode 05. 10. 2010

Unterrichtung
durch die Bundesregierung

Bundesweites Integrationsprogramm – Angebote der Integrationsförderung in Deutschland und Empfehlungen zu ihrer Weiterentwicklung

Inhaltsverzeichnis

Zugeleitet mit Schreiben des Bundesministeriums des Innern vom 29. September 2010.

Seite

Seite

Vorwort

Der Auftrag des § 45 Aufenthaltsgesetz zur Erarbeitung des bundesweiten Integrationsprogramms geht zurück auf die Empfehlungen der Unabhängigen Kommission Zuwanderung von 2001 unter Leitung der ehemaligen Präsidentin des Deutschen Bundestages, Frau Prof. Rita Süssmuth. Die Kommission hatte angesichts der Vielzahl paralleler Integrationsmaßnahmen von Bund, Ländern und Kommunen dringend geraten, bestehende Programme und Initiativen zu erfassen und zu systematisieren.

Angesichts der aktuellen Haushaltssituation und begrenzter Ressourcen müssen wir stärker denn je darauf achten, effektiv zu arbeiten und Synergien zu schaffen. Parallele Strukturen und Mehrfachförderungen gilt es zu vermeiden.

Mit dem bundesweiten Integrationsprogramm hat das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge wichtige Grundlagenarbeit geleistet. Das vorliegende Dokument stellt bestehende Integrationsmaßnahmen nicht nur fest, sondern enthält auch zahlreiche Ansatzpunkte für deren Fortentwicklung. Damit bildet es einen Referenzrahmen für die zukünftige Abstimmung von Integrationsmaßnahmen und die Zusammenarbeit in der Integrationsförderung. Auch für die Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern sind die Ergebnisse dieser Arbeit grundlegend.

Das bundesweite Integrationsprogramm ist ein Gemeinschaftswerk. Es ist das Ergebnis eines Prozesses, in dem sich zahlreiche Praktiker wie auch Experten der Integrationsarbeit intensiv und umfassend mit den großen Themenfeldern der Integrationspolitik befasst haben. Ihnen allen gilt mein besonderer Dank. Hervorheben möchte ich die vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Nichtregierungsorganisationen und Migrantenorganisationen. Integration ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Ihr Gelingen hängt ganz wesentlich vom Engagement der Zivilgesellschaft und vom Beitrag jedes Einzelnen ab. Gemeinsam können wir viel erreichen. Seit 2001 sind wir bei der Integration in wichtigen Feldern gut vorangekommen. Dazu hat das bundesweite Integrationsprogramm einen wichtigen Beitrag geleistet.

Dr. Thomas de Maiziére, MdB
Bundesminister des Innern

A Das bundesweite Integrationsprogramm: Integrationsangebote weiterentwickeln und koordinieren, Potenziale nachhaltig nutzen

Die Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland ist durch die Migration der letzten Jahrzehnte vielfältiger geworden – kulturell, religiös und sprachlich: Rund 15,6 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund leben heute in Deutschland – fast ein Fünftel der Bevölkerung, darunter 8,3 Millionen Deutsche. Rund 10,6 Millionen sind selbst nach Deutschland zugewandert. Neben 7,3 Millionen Ausländerinnen und Ausländern leben viele (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler in Deutschland; seit 1950 sind rund 4,5 Millionen zugewandert.[1] Genau bestimmen lässt sich ihre aktuelle Zahl nicht, sie wird in der amtlichen Statistik nicht explizit ausgewiesen. Schätzungen reichen von 3,1 bis 4,1 Millionen.[2] Hinzu kommen seit dem Inkrafttreten des neuen Staatsangehörigkeitsrechts im Jahr 2000 mehr als eine Million Personen, die eingebürgert wurden, sowie die Kinder von Migrantinnen und Migranten, die bereits bei Geburt die deutsche Staatsangehörigkeit erhalten haben.[3] Diese Vielfalt ist eine Chance für die kulturelle, wirtschaftliche, demographische und gesellschaftliche Entwicklung Deutschlands, sie muss jedoch gestaltet werden.

Die Zusammensetzung der Bevölkerung mit Migrationshintergrund hat sich in den vergangenen Jahren gewandelt, die Vielfalt der Gesellschaft in Deutschland ist Veränderungen unterzogen: Prägten bis Anfang der 1990er Jahre Menschen aus den ehemaligen Anwerbestaaten (etwa der Türkei, Italien und dem ehemaligen Jugoslawien) sowie Aussiedlerinnen und Aussiedler das Bild der Bevölkerung mit Migrationshintergrund, hat sich ihre Zusammensetzung in den letzten Jahren durch die verstärkte Zuwanderung aus anderen Teilen der Welt verändert. Die größten Gruppen der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland bilden weiterhin diejenigen mit türkischem Migrationshintergrund sowie (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler. Unter den Menschen, die neu nach Deutschland zuwandern, sind heute jedoch viele Menschen aus Osteuropa – insbesondere aus Polen und Rumänien –, aber auch aus Afrika und Asien. Man könnte sagen, die Vielfalt ist vielfältiger geworden. Integrationsförderung muss darauf reagieren.

Begriffsklärung

In diesem Bericht werden die Begriffe „Menschen mit Migrationshintergrund", „Migrantin/Migrant" und „Ausländerin/Ausländer" verwendet. Mit dem Begriff „Migrationshintergrund" kann die Gesamtheit aller Menschen mit eigener Migrationserfahrung bzw. Migrationserfahrung der Eltern und damit Integration im Generationenprozess abgebildet werden. Er ermöglicht es, auch die spezifische Situation der zweiten und dritten Generation zu berücksichtigen, insbesondere in den Bereichen Bildung und Arbeitsmarkt. Der Begriff soll jedoch nicht implizieren, dass alle Menschen mit Migrationshintergrund Integrationsbedarf haben.

Nach der Definition des Statistischen Bundesamtes gehören zu den Personen mit Migrationshintergrund neben Ausländerinnen/Ausländern und (Spät)Aussiedlerinnen/(Spät)Aussiedlern sowie den in Deutschland geborenen Eingebürgerten auch alle in Deutschland Geborenen mit deutscher Staatsangehörigkeit mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländerin/Ausländer in Deutschland geborenem Elternteil.[4]

Eine Person mit Migrationshintergrund, die im Ausland geboren wurde und selbst eingewandert ist, wird als „Migrantin/Migrant" im engeren Sinn bezeichnet. Der Begriff „Ausländerin/Ausländer" wird vor allem in rechtlichen und statistischen Zusammenhängen verwendet. Eine besondere Gruppe bilden (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler (sowie deren Ehegatten und Nachkommen). Sie werden bei einzelnen Themen des bundesweiten Integrationsprogramms deshalb gesondert thematisiert.

Integrationsförderung in Deutschland: Aufgaben und Akteure

Es gibt zahlreiche Beispiele gelungener Integration – viele Menschen mit Migrationshintergrund haben ihren Platz in unserer Gesellschaft gefunden. Dennoch besteht auch weiterhin Bedarf an Angeboten, die ihre Teilhabechancen in der Gesellschaft erhöhen. Die Integration neu zugewanderter, aber zum Teil auch bereits länger hier lebender Menschen mit Migrationshintergrund ist deshalb eine langfristige Herausforderung und Aufgabe für Staat und Gesellschaft. Für ein gutes Miteinander braucht es dabei gemeinsamen Gestaltungswillen und die Bereitschaft aller, die im deutschen Grundgesetz verankerten

[1] Seit 2005 ermöglichen die Daten des Mikrozensus die Identifizierung von Personen mit Migrationshintergrund. Die Hochrechnung der ausländischen Bevölkerung im Mikrozensus schätzt diese auf der Grundlage der Bevölkerungsfortschreibung auf 7,3 Millionen und weicht damit von der im Ausländerzentralregister erfassten Zahl von 6,7 Millionen Menschen ab. Vgl. Bundesministerium des Innern/Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2008): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2007, Nürnberg sowie Statistisches Bundesamt (2010): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2008, Wiesbaden.

[2] Die Unterschiede in den Schätzungen der Zahl der (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler erklären sich wie folgt: Die Zahl 3,1 Millionen basiert auf dem Mikrozensus 2008 und umfasst Personen, die selbst mit (Spät)Aussiedlerstatus nach Deutschland eingereist sind sowie ihre zeitgleich eingereisten Ehegatten und Kinder (bis 31. Dezember 1992 Aussiedler, ab 1. Januar 1993 Spätaussiedler). Die Beauftragte für Migration, Flüchtlinge und Integration der Bundesregierung kommt in ihrem 7. Bericht zur Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland unter Einbeziehung auch der in Deutschland geborenen Kinder von (Spät)Aussiedlern auf die Zahl von 4,1 Millionen.

[3] Bundesministerium des Innern/Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2008): a. a. O.

[4] Vgl. Statistisches Bundesamt (2006): Leben in Deutschland – Haushalte, Familien und Gesundheit, Ergebnisse des Mikrozensus 2005, Wiesbaden.

Werte anzuerkennen und für unsere Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen.

Integrationsförderung hat das Ziel, Menschen mit Migrationshintergrund Chancengleichheit und gleichberechtigte Teilhabe am ökonomischen, sozialen, kulturellen und politischen Leben zu ermöglichen. Sie sollen nicht nur Adressaten von Integrationsmaßnahmen sein, sondern auch gesellschaftliche Entscheidungsprozesse mitgestalten können. Das Zusammenleben in Deutschland soll von Respekt, gegenseitigem Vertrauen, von Zusammengehörigkeitsgefühl und gemeinsamer Verantwortung geprägt sein.[5] Integration kann jedoch nicht verordnet werden. Der innere Zusammenhalt unserer Gesellschaft – die innere Verfasstheit Deutschlands – setzt Anstrengungen und Engagement beider Gruppen, von Menschen mit und ebenso ohne Migrationshintergrund voraus. Von allen Beteiligten werden Veränderungs- und Verantwortungsbereitschaft gefordert.

Ausgangsbasis der Integrationsförderung sind die Bedarfe von Migrantinnen und Migranten. Dabei sind insbesondere ihre Potenziale, Kompetenzen und Fähigkeiten in den Blick zu nehmen und damit auch die Frage, wie diese für ihre individuelle Integration und die Gesellschaft eingesetzt werden können. Dies spiegelt sich auch im Prinzip des „Förderns und Forderns“ und der Ressourcenorientierung der aktuellen Integrationspolitik des Bundes wider, die auch Grundlage der integrationspolitischen Ziele und Leitlinien des Nationalen Integrationsplans sind.

Staatliche Integrationspolitik muss die Rahmenbedingungen bereitstellen, damit das Zusammenleben in der Zuwanderungsgesellschaft als respektvolles Miteinander gestaltet werden kann und die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund an der Gesellschaft möglich ist. Der Staat kommt dieser Verantwortung nicht zuletzt durch die im Gesetz über den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit und die Integration von Ausländern im Bundesgebiet (kurz Aufenthaltsgesetz) getroffenen Neuregelungen zur Integrationsförderung nach, die seit 1. Januar 2005 in Kraft sind. Bund und Länder unterstützen die Integration insbesondere durch Angebote in den Handlungsfeldern sprachliche Integration, Bildung sowie berufliche und gesellschaftliche Integration.

Integration ist jedoch mehr als die Summe einzelner Förderangebote. Ob das Zusammenleben in einer von Vielfalt geprägten Gesellschaft ge oder misslingt, entscheidet sich zu allererst vor Ort. Wichtig für die Gestaltung von Integrationsprozessen sind deshalb Kommunen und zivilgesellschaftliche Akteure – Wirtschaft und Gewerkschaften, Kirchen und Religionsgemeinschaften, Stiftungen und Vereine von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund. Sie sind Orte, an denen das Miteinander der Menschen praktisch erfahren werden kann.

[5] CDU/CSU/FDP (2009): „Wachstum. Bildung. Zusammenhalt. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP. 17. Legislaturperiode“, Berlin, S. 74.

Integrationsprozesse setzen auch die Bereitschaft der Menschen ohne Migrationshintergrund voraus, sich der wachsenden Vielfalt zu öffnen. Zielgruppe von Integrationsaktivitäten ist deshalb auch die Mehrheitsgesellschaft. Interkulturelle Lernprozesse sind jedoch nicht immer einfach und brauchen Unterstützung. Auch dies ist ein Aufgabenfeld von Integrationspolitik.

Wozu ein bundesweites Integrationsprogramm?

Die Vielfalt der Integrationsangebote in Deutschland ist groß, ihre Koordination war lange Zeit jedoch eher gering ausgeprägt. Es fehlte eine übergreifende strategische Ausrichtung, aus der sich Ziele und Maßnahmen ableiten konnten. Die Unabhängige Kommission Zuwanderung unter Leitung der ehemaligen Präsidentin des Deutschen Bundestags Prof. Dr. Rita Süssmuth bezeichnete das System der Integrationsförderung in Deutschland in ihrem Abschlussbericht aus dem Jahr 2001 mit dem Begriff des „pragmatischen Improvisierens“. Sie kritisierte die Differenzierung von Integrationsmaßnahmen nach dem Aufenthaltsstatus der Migrantinnen und Migranten sowie das Fehlen einer umfassenden, strategischen Integrationspolitik.[6]

Die Regierung der Bundesrepublik Deutschland hat die Forderungen nach einer systematischen Integrationspolitik an verschiedenen Stellen aufgegriffen: Ein wesentliches Ziel des Aufenthaltsgesetzes im Bereich der Integrationsförderung ist es, die Fragmentierung der Zuständigkeiten auf Bundesebene durch die Bündelung von Aufgaben und die Neustrukturierung der Integrationspolitik zu überwinden. Hierzu wurde ein Grundangebot an Integrationsförderung des Bundes gesetzlich geregelt und ein großer Teil der Integrationsaufgaben – vor allem die Förderung der Deutschkenntnisse – beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge gebündelt.

Das bundesweite Integrationsprogramm ist Bestandteil dieses Prozesses der Bündelung und zugleich selbst ein Instrument zur stärkeren Koordinierung der Integrationsförderung. Nach § 45 Satz 2 Aufenthaltsgesetz sollen im bundesweiten Integrationsprogramm die Vielfalt dieser Angebote erfasst, strukturiert und konkrete Vorschläge für ihre Weiterentwicklung formuliert werden. Mit der Entwicklung hat das Bundesministerium des Innern (BMI) das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Bundesamt) beauftragt. Unter der Federführung des Bundesamts haben Expertinnen und Experten aus Politik, Verwaltung, Praxis der Integrationsförderung und Wissenschaft gemeinsam drängende Handlungsbedarfe identifiziert und konkrete Empfehlungen und Strategien entwickelt, die direkte Anwendung in der Praxis finden können. Diese sind in diesem Band zusammengestellt. In Zeiten knapper Haushaltsmittel kann das bundesweite Integrationsprogramm als Fachprozess zur Weiterentwicklung der Integrationsangebote auch dazu genutzt werden,

[6] Vgl. Unabhängige Kommission Zuwanderung (2001): Zuwanderung gestalten, Integration fördern, Berlin, S. 199.

Vorhaben im Vorfeld stärker abzustimmen um beispielsweise Doppelförderung zu vermeiden.

Es bestehen enge Bezüge zwischen dem bundesweiten Integrationsprogramm und dem Nationalen Integrationsplan der Bundesregierung, der im Juli 2007 im Rahmen des zweiten Nationalen Integrationsgipfels vorgestellt wurde. Dieser hat auf politischer Ebene Leitthemen und ziele der Integration mit rund 400 Selbstverpflichtungen und Empfehlungen staatlicher und nichtstaatlicher Akteure formuliert.[7] Der Koalitionsvertrag der 17. Legislaturperiode sieht vor, den Nationalen Integrationsplan zu einem Aktionsplan weiter zu entwickeln.[8] Das bundesweite Integrationsprogramm leistet einen Beitrag zur Umsetzung des Nationalen Integrationsplans, indem es Themen und Ergebnisse aufgreift und Vorschläge zu ihrer Weiterentwicklung und praktischen Erprobung erarbeitet.[9] Ergänzend werden auch aktuelle Handlungsbedarfe bearbeitet, die keinen umfassenden Eingang in den Nationalen Integrationsplan gefunden haben.

Die Interministerielle Arbeitsgruppe Integration unter der Leitung des Bundesministeriums des Innern[10] hat das Mandat des Bundesamts zur Erstellung des bundesweiten Integrationsprogramms konkretisiert: Seine Entwicklung soll handlungsfeldbezogen erfolgen. Damit soll es keinen übergreifenden Beitrag zur allgemeinen Debatte um Integration leisten, sondern praxisbezogene Vorschläge zur Verbesserung insbesondere der strukturellen Integration entwickeln – zum gleichberechtigten Zugang von Menschen mit Migrationshintergrund zu Bildung, Ausbildung, Arbeit, Wirtschaft und Gesellschaft. In der Praxis heißt dies: Nicht umfassende Leitlinien, sondern ganz konkrete Fragen stehen im Mittelpunkt, etwa: Was müssen Bildungseinrichtungen, pädagogisches Personal, aber auch Eltern wissen und können, um Kinder beim Erwerb von Deutsch als Zweitsprache zu unterstützen? Wie kann es Kindertageseinrichtungen und Schulen gelingen, erfolgreich mit Eltern mit Migrationshintergrund zusammenzuarbeiten? Was kann getan werden, um das Knowhow von Migrantenorganisationen stärker in die Integrationsförderung einzubinden?

Das bundesweite Integrationsprogramm bietet einen Rahmen, solche Fragen auf Fachebene mit Expertinnen und Experten zu diskutieren, Ideen zu entwickeln, konkrete Handlungsvorschläge zu formulieren und zu erproben. Es schafft auf diese Weise die Möglichkeit, die Vielfalt der Bevölkerung mit Migrationshintergrund und ihre unterschiedlichen Integrationsbedarfe bei der Weiterentwicklung der Angebote einzubeziehen. Sein gesetzlicher Auftrag besteht dabei nicht darin, Empfehlungen oder Selbstverpflichtungen verbindlich durch den Bund vorzugeben. Vielmehr sollen gemeinsam mit den Akteuren der Integrationsförderung – unter Berücksichtigung der Ressort bzw. föderalen Zuständigkeiten – umsetzungsorientierte Empfehlungen formuliert werden.

1. Entstehung und Struktur des Berichts

Im Zentrum des bundesweiten Integrationsprogramms stehen die Handlungsfelder sprachliche Integration, Bildung, berufliche und gesellschaftliche Integration sowie das Thema Evaluation der Integrationsförderung. Keines dieser Handlungsfelder ist in der Praxis isoliert, sie zeichnen sich alle durch Überschneidungen und Abhängigkeiten aus. Integrationserfolge in einem Bereich machen Erfolge in anderen Bereichen wahrscheinlicher.

Aus den Handlungsfeldern wurden gemeinsam mit Expertinnen und Experten gezielt Schwerpunktthemen gewählt, für die aus Sicht der Praxis ein besonderer Handlungsdruck besteht. Hierbei konnte an den Nationalen Integrationsplan angeknüpft werden, der bereits wichtige Handlungsbedarfe in der Integrationsförderung identifiziert und Bestandsaufnahmen durchgeführt hat.

Aus der Praxis für die Praxis wurden Empfehlungen und Vorschläge zu den Schwerpunktthemen entwickelt. Viele Expertinnen und Experten haben in Arbeitsgruppen, Expertengesprächen, Workshops und Fachtagungen ihre Erfahrungen und Handlungsvorschläge eingebracht. Ergänzt wurde dieser fachliche Austausch durch inhaltliche Recherchen von Angeboten und Bedarfen, Analysen von Beispielen guter Praxis sowie wissenschaftliche Expertisen zu ausgewählten Fragestellungen. An der Entwicklung der Empfehlungen war je nach Thema eine Vielzahl von Vertreterinnen und Vertretern von Bund, Ländern und Kommunen sowie der Zivilgesellschaft beteiligt.[11] Eine Übersicht der Einrichtungen und Personen ist dem Anhang zu entnehmen. Aus ihrer Vielfalt leitet sich auch eine Vielfalt an Vorschlägen und Empfehlungen ab. Alle Beteiligten eint dabei das Bemühen um eine Optimierung der Integrationsangebote.

Die Ergebnisse der Arbeitsprozesse zu den Handlungsfeldern sprachliche Integration, Integration und Bildung, gesellschaftliche Integration sowie zum Thema Evaluation

[7] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen, Berlin sowie (2008): Nationaler Integrationsplan. Erster Fortschrittsbericht, Berlin. Vgl. http://www.integrationsbeauftragte.de.

[8] CDU/CSU/FDP (2009): a. a. O., S. 74.

[9] Bezüge bestehen auch zur Deutschen Islam Konferenz (DIK), die 2006 als institutionalisierter Dialog zwischen staatlichen und muslimischen Vertretern etabliert wurde und in der 17. Legislaturperiode fortgesetzt wird. Die Islamkonferenz erarbeitet Empfehlungen und stößt Projekte an, die der Förderung der Integration muslimischer Migrantinnen und Migranten dienen sollen. In den Arbeitsprozessen der DIK werden Lösungen erarbeitet für Fragen, die in erster Linie religiös bedingte Ursachen haben. Auch Erfahrungen aus diesem Prozess sind, wenn auch in allgemein gehaltener Form, in die Erarbeitung des Integrationsprogramms eingeflossen. Zu den bisherigen Ergebnissen vgl. http://www.deutscheislamkonferenz.de.

[10] In diesem Gremium sind alle mit Integration befassten Ministerien und Beauftragten des Bundes vertreten.

[11] U. a.: Bundes- und Länderministerien, Bundesagentur für Arbeit, Grundsicherungsstellen, Kultusministerkonferenz der Länder, Integrationsbeauftragte, Spätaussiedlerbeauftragte, Wohlfahrtsverbände, Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften, Berufs- und Fachverbände, Beratungsstellen, Unternehmen, Religionsgemeinschaften, Migrantenorganisationen, Migrantinnenorganisationen, Vereine von Eltern mit Migrationshintergrund, Träger von Integrations- und Weiterbildungsangeboten sowie Integrations- bzw. Deutschkursen, Einrichtungen der Aus-, Fort- und Weiterbildung im pädagogischen Bereich, Schulen, Stiftungen, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Studierendengruppen sowie Jugendverbände und -vereine.

sind in dieser Publikation zusammengefasst. Eine Besonderheit bildet das Handlungsfeld berufliche Integration: Hier wurde der Schwerpunkt auf die Themen Anerkennung ausländischer Abschlüsse und Anpassungsqualifizierung gelegt, da von Expertenseite zu diesen Themen dringender Handlungsbedarf gerade auch auf der praktischen Ebene identifiziert wurde. Gegenwärtig ist auf Bundesebene eine Gesetzesinitiative zum Themenkomplex Anerkennung ausländischer Abschlüsse in Vorbereitung. Erkenntnisse, die im Rahmen des bundesweiten Integrationsprogramms gewonnen wurden, fließen in diesen Prozess ein. Ausarbeitungen zu diesem Themenbereich wurden daher in die vorliegende Publikation nicht aufgenommen. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge wird außerhalb des bundesweiten Integrationsprogramms einzelne Beiträge zur Anerkennung ausländischer Abschlüsse und Anpassungsqualifizierung in ausgewählten Berufen sowie zum Thema Kompetenzfeststellung veröffentlichen.

In diesem Band werden für jedes der Schwerpunktthemen zunächst Aufgaben, Angebote und Akteure dargestellt und analysiert, darauf aufbauend Handlungsbedarfe identifiziert und Empfehlungen und Konzepte formuliert. Die Empfehlungen werden ergänzt durch praktische Hinweise und Beispiele guter Praxis, die Möglichkeiten zur Umsetzung der Empfehlungen illustrieren.

Die Empfehlungen richten sich an all diejenigen, die Strukturen und Angebote der Integrationsförderung weiterentwickeln und damit die Situation von Menschen mit Migrationshintergrund verbessern möchten – insbesondere an Bund, Länder und Kommunen als Mittelgeber bzw. Verantwortliche für öffentlich geförderte Integrationsangebote; Programmentwickler; Träger von Angeboten und ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter; Einrichtungen der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler; Stiftungen, Vereine und Initiativen der Mehrheitsgesellschaft und Migrantenorganisationen, um nur einige zu nennen. Die Empfehlungen adressieren dabei auch die interkulturelle Öffnung der Gesellschaft und ihrer Einrichtungen – insbesondere der öffentlichen Verwaltung und der Bildungseinrichtungen.

Angesichts der bundesweit sehr unterschiedlichen Gegebenheiten können die Empfehlungen des bundesweiten Integrationsprogramms nur Vorschläge bilden. Welche der hier zusammengestellten Maßnahmen durchgeführt werden sollen, kann letztlich nur unter Berücksichtigung der konkreten Verhältnisse vor Ort und der finanziellen Situation der öffentlichen Haushalte entschieden werden.

Datenquellen

Bei der Erarbeitung der Empfehlungen wurde neben den für das bundesweite Integrationsprogramm erstellten wissenschaftlichen Expertisen und themenspezifischen Forschungsarbeiten eine Reihe zentraler Datenquellen verwendet. Hierzu zählen insbesondere die gemeinsamen Bildungsberichte des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Kultusministerkonferenz der Länder, der 7. Lagebericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, der Nationale Integrationsplan und sein erster Fortschrittsbericht, Publikationen aus der Reihe „Working Papers“ des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge, der Migrationsbericht des Bundesministeriums des Innern und des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge sowie Daten des Statistischen Bundesamts. Eine ausführliche Literaturliste ist im Anhang beigefügt.

Zu vielen Themen liegen nur Daten für Menschen mit ausländischer bzw. deutscher Staatsangehörigkeit vor. Insbesondere auf der Grundlage der Bildungs- und Arbeitsmarktstatistik sind daher nur begrenzt Aussagen zur gesamten Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund möglich. Ebenso lassen sich differenzierte Analysen zu einzelnen Teilgruppen – etwa (Spät)Aussiedlerinnen/(Spät)Aussiedler und Eingebürgerte – nur begrenzt vornehmen. Wo sachlich begründet und möglich, werden Schlüsse aus den Daten zur Situation der Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit auf die gesamte Bevölkerung mit Migrationshintergrund gezogen.

2. Handlungsfelder und zentrale Themen

2.1 Sprachliche Integration

Integration führt zuerst über Sprache, Bildung und Ausbildung. Gute deutsche Sprachkenntnisse sind die Basis für Bildungserfolge und ein eigenständiges Leben. Für den gleichberechtigten Zugang von Menschen mit Migrationshintergrund zu Bildung, Ausbildung, Arbeit, Wirtschaft und Gesellschaft sind sie Voraussetzung. Deutschförderung ist daher eine wichtige Säule einer aktivierenden Integrationspolitik.

In den einzelnen Phasen einer Bildungsbiografie ergeben sich dabei unterschiedliche Förderbedarfe. Ganz besonders wichtig ist die Förderung von Deutsch als Zweitsprache bei Kindern und Jugendlichen: Gut ein Drittel der Kinder bis 5 Jahre hat einen Migrationshintergrund, bei den 5- bis 10-Jährigen und 10- bis 15-Jährigen sind es 31 bzw. 29 Prozent (2008).[12] Sprachstandserhebungen im Vorschulalter und Schulstudien im Grundschulalter und in der Mittelstufe weisen auf Lernrückstände von Kindern und Jugendlichen mit Deutsch als Zweitsprache hin.[13] Angebote der Deutschförderung im frühen Alter sind daher besonders wichtig. Für die 15- bis 20-Jährigen mit Migrationshintergrund, die 25 Prozent der gesamten Jugendlichen in dieser Altersgruppe ausmachen, ist die Förderung ausbildungsbezogener Deutschkenntnisse besonders relevant. In den höheren Altersgruppen ist der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund dagegen deutlich geringer (19 Prozent der 35- bis 45-Jährigen, 16 Prozent der 45- bis 55-Jährigen und 15 Prozent der 55- bis 65-Jährigen). Für diese Gruppen werden insbesondere Angebote der berufbezogenen Deutschförderung zur Unterstützung ihrer Integration in den Arbeitsmarkt und zur beruflichen Weiterentwicklung benötigt.

[12] Vgl. für diesen Abschnitt: Statistisches Bundesamt (2010): a. a. O., S. 32 f.

[13] Haug, Sonja (2008): Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland. Working Paper 14 der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg, S. 6.

Auch der Zeitpunkt der Zuwanderung, Vorkenntnisse und Lerngewohnheiten sind von Relevanz für die Deutschförderung: Neuzugewanderte benötigen einführende Angebote zum Erwerb alltagsrelevanter Deutschkenntnisse. Kinder und Jugendliche, die erst im Lauf ihrer Schulzeit nach Deutschland zuwandern, haben als Seiteneinsteiger in das deutsche Schulsystem einen kurzfristigen und intensiven Deutschförderbedarf. Für Lernungewohnte sind niederschwellige Angebote[14] wichtig, Analphabeten müssen Grundkenntnisse erwerben und Schnelllerner benötigen einen Kurs, der Lernerfolge in kürzerer Zeit möglich macht.

Anhaltspunkte zu Sprachkenntnissen und Sprachförderbedarf lassen sich auch aus Sprachstandserhebungen und empirischen Untersuchungen ableiten. Studien – wie etwa die Repräsentativuntersuchung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland“ (RAM), die das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge durchgeführt hat – arbeiten vielfach mit dem Instrument der Selbsteinschätzung der Sprachkenntnisse der Befragten. Von den in der RAM-Untersuchung Befragten schätzte ein nicht geringer Teil die eigenen Deutschkenntnisse als mittelmäßig, schlecht oder sehr schlecht ein: 52,8 Prozent der befragten türkischen Frauen und 37,5 Prozent der Griechinnen stuften sich selbst als gar nicht bis mittelmäßig Deutsch sprechend ein. Bei den Frauen mit polnischer, italienischer oder einer Staatsangehörigkeit des ehemaligen Jugoslawiens waren es jeweils rund 28 Prozent. Ein größerer Anteil der polnischen (44,7 Prozent) als der türkischen Männer (36,9 Prozent) gab an, mittelmäßig oder schlechter Deutsch zu sprechen – deutlich mehr, als die griechischen und italienischen Männern (je 23,8 Prozent) sowie die männlichen Ex-Jugoslawen (20,0 Prozent).[15]

Doch nicht nur Ausländerinnen und Ausländer, auch (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler sowie Eingebürgerte beherrschen nicht immer ausreichend Deutsch, um im Alltag erfolgreich kommunizieren zu können. Um Aussagen für die Planung und Weiterentwicklung der bundesgeförderten Integrationskurse für alle Migrantengruppen in Deutschland zu erhalten, hat die Forschungsgruppe des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge im Jahr 2007 in einer empirischen Untersuchung hundert zufällig ausgewählte Ausländerbehörden schriftlich befragt, wie hoch sie den Anteil erwachsener Ausländerinnen und Ausländern aus Drittstaaten (Nicht-EU-Staaten) mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen einschätzen. Auf der Grundlage der Rückmeldungen wurde eine Schätzung des Sprachstandes und der Förderbedarfe unterschiedlicher Migrantengruppen vorgenommen.

[14] Angebote, die auf bildungsferne Teilnehmende zugeschnitten sind und spezifische, grundlegende Kompetenzen fördern sollen.

[15] Vgl. Babka von Gostomski, Christian (2010): Basisbericht: Berichtsband Repräsentativbefragung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland 2006/2007“ (RAM). Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen. Im Auftrag des Bundesministeriums des Innern. Nürnberg, S. 119f. Die Selbsteinschätzung erfolgte getrennt nach den Bereichen verstehen, lesen, sprechen und schreiben.

Die Hochrechnung der Befragungsergebnisse zeigt, dass laut Einschätzung der beteiligten Ausländerbehörden rund 1,1 Millionen erwachsene Drittstaatsangehörige nicht ausreichend Deutsch können.[16] Ausgehend von den Ergebnissen der Befragung ist auch eine näherungsweise Schätzung der Deutschförderbedarfe der EU-Bürgerinnen und -Bürger, der Eingebürgerten und der (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler vorgenommen worden. Dieser Schätzung zufolge verfügen rund 300 000 EU-Bürgerinnen und -Bürger nicht über ausreichende Deutschkenntnisse, bei erwachsenen Eingebürgerten und (Spät)Aussiedlerinnen/(Spät)Aussiedlern sind es rund 360 000. Insgesamt ergibt sich so eine Gruppe von knapp 1,8 Millionen Menschen, die Unterstützung beim Erwerb von Deutschkenntnissen benötigen. Zwar sind diese Zahlen nur Schätzwerte und die genannten Förderbedarfe damit nicht abschließend. Es wird jedoch deutlich, welche Bedeutung die Deutschförderung im Rahmen der Integration auch langfristig haben wird.

In vielen Familien mit Migrationshintergrund spielt auch die Herkunftssprache eine wichtige Rolle; der Spracherwerb von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist häufig von Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit geprägt. Hier setzen Angebote zur sprachlichen Bildung in Herkunftssprachen ergänzend an. Die bei uns neben dem Deutschen gesprochenen Sprachen werden von der Bevölkerungs- und Bildungsstatistik nicht erfasst. Die bedarfsgerechte Planung von ergänzenden Angeboten zur bildungssprachlichen Förderung von Herkunftssprachen wird dadurch erschwert. Anhaltspunkte können Schätzungen liefern, die sich auf schulische Sprachenerhebungen stützen. Demzufolge kann davon ausgegangen werden, dass in Deutschland über hundert verschiedene Migrantensprachen gesprochen werden. Sie sind geografisch ungleichmäßig verteilt und werden von unterschiedlich großen Gruppen gesprochen. Die zehn in Deutschland von Menschen mit Migrationshintergrund am häufigsten gesprochenen Sprachen sind Russisch, Türkisch, Polnisch, Italienisch, Kurdisch, Serbisch, Albanisch, Rumänisch, Kroatisch und Griechisch (in absteigender Häufigkeit).[17]

Sprachliche Integration von Kindern und Jugendlichen

Aufgrund der engen Verknüpfung von Deutschkenntnissen und Bildungserfolgen hat die frühe und kontinuierliche

[16] Von nicht ausreichenden Deutschkenntnissen wurde ausgegangen, wenn diese unter dem Niveau B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen lagen und sich die Personen im täglichen Leben nicht selbstständig sprachlich zurechtfinden können. B 1 setzt folgende sprachliche Fähigkeiten bei allen Sprachkompetenzen (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) voraus: Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.

[17] Vgl. Reich, Hans et al. (2008): Sprachenbeschreibungen von Migrantenherkunftssprachen in Deutschland. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Koblenz-Landau, S. 12f.

Förderung von Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, eine besondere Bedeutung. Sie bildet einen zentralen Schwerpunkt des Engagements der Länder. Diese haben ihr Engagement in der frühkindlichen Sprachförderung als Teil des im Achten Sozialgesetzbuches beschriebenen Bildungsauftrags der Kindertageseinrichtungen in den letzten Jahren verstärkt. Im Nationalen Integrationsplan haben sie sich dazu verpflichtet, sprachliche Bildung als Querschnittsaufgabe in den Konzepten der Kindertageseinrichtungen zu implementieren.[18] Sprachstandsmessungen vor der Einschulung zur Identifikation individueller Deutschförderbedarfe und entsprechende Förderangebote sind die Säulen der Deutschförderung der Länder im frühkindlichen Bereich (vgl. B.2.1.1). Teilweise richten sich ihre Angebote dabei auch an Kinder ohne Migrationshintergrund, die besonderen Förderbedarf haben. Insbesondere im Rahmen der frühkindlichen Deutschförderung ist die Einbeziehung der Eltern wichtig. Hierzu gibt es unterschiedliche Ansätze, die vor Ort erprobt werden (vgl. B.2.1.2).

In der Schule werden Kinder häufig mit der Wissensvermittlung in einer Sprache konfrontiert, die ihnen nicht ausreichend vertraut ist. Je weiter der Fachunterricht voranschreitet, desto höher werden insbesondere die schriftsprachlichen Anforderungen. Auch die schulische sprachliche Bildung fällt in die Zuständigkeit der Länder. Im Nationalen Integrationsplan haben sie sich verpflichtet, Kindern mit Defiziten im Deutschen „die Förderung zukommen zu lassen, die ihnen eine gleichberechtigte Teilnahme an Unterricht und Bildung ermöglicht."[19] Sie kommen dieser Selbstverpflichtung mit unterschiedlichen Angeboten nach (vgl. B.2.1.1) und verstehen dies als Aufgabe aller Lehrkräfte und Fächer, Schulformen und Schularten.

Der Umgang mit einer wachsenden Zahl von Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, stellt auch pädagogische Einrichtungen und ihr Personal vor große Herausforderungen und erfordert spezifische Kompetenzen, die jedoch bisher häufig noch nicht ausreichend in Aus-, Fort- und Weiterbildung vermittelt werden. Die Qualifizierungsangebote für Erzieherinnen und Erzieher bzw. Lehrkräfte müssen daher künftig noch stärker als bisher Anleitung zum Umgang mit sprachlich hetergenen Gruppen und zur Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache geben. In den letzten Jahren wurden hierzu bereits wichtige Schritte unternommen (vgl. B.2.1.4).

Sprachliche Integration zwischen Schule und Arbeitsmarkt

Neue sprachliche Herausforderungen stellen sich für Jugendliche an der Schwelle von der Schule in die Ausbildung. Bei vielen Jugendlichen zeigt sich hier, dass ihre Deutschkenntnisse noch nicht ausreichen, um einen Ausbildungsplatz zu finden. Sie benötigen gezielte Unterstützung bei der Entwicklung berufsbezogener, ausbildungsvorbereitender Deutschkenntnisse. Eine wichtige Rolle spielen dabei die Förderangebote des Übergangsmanagements. Aber auch während einer Ausbildung kann ergänzende Deutschförderung erforderlich sein, um Jugendlichen einen erfolgreichen Abschluss zu ermöglichen (vgl. B.2.1.3). Berufsbildende Schulen und Ausbildungsbetriebe sind daher zunehmend auch Lernorte im Rahmen der sprachlichen Integration.

Sprachliche Integration von Erwachsenen

Erwachsene haben andere Deutschförderbedarfe als Kinder und Jugendliche – bei ihnen stehen das Zurechtfinden im Alltag und das sprachlich kompetente Handeln im Beruf im Vordergrund. Angebote, die diese Aspekte aufgreifen, bilden den Schwerpunkt der staatlich finanzierten Deutschförderung. Der Bund setzt hier zwei Schwerpunkte: Mit den im Aufenthaltsgesetz neu geschaffenen Integrationskursen (§ 43 Aufenthaltsgesetz) fördert er seit dem 1. Januar 2005 bundesweit ein Angebot der allgemeinsprachlichen Deutschförderung (vgl. B.2.2). Neben einem Sprachkurs, der in der Regel 600 Stunden umfasst, besteht der Integrationskurs auch aus einem Orientierungskurs, der in 45 Stunden Grundkenntnisse über die Rechtsordnung, die Geschichte und Kultur der Bundesrepublik Deutschland vermitteln soll. Ergänzt werden die bundesgeförderten Integrationskurse durch berufsbezogene Deutschkurse, insbesondere im Rahmen des aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds geförderten ESF-BAMF-Programms (vgl. B.2.3). Berufsbezogener Unterricht Deutsch als Zweitsprache wird zudem auch von einigen Ländern angeboten.

Neben den Integrationskursen wird vor Ort eine Reihe von zielgruppenspezifischen und niederschwelligen Kursen insbesondere für Frauen bzw. Mütter/Eltern durchgeführt. Durch frauenspezifische Kurse sollen Migrantinnen angesprochen werden, denen aufgrund traditioneller familiärer Bindungen der Zugang zu den herkömmlichen Sprachförderangeboten schwerer fällt. Länder und Kommunen bieten vielfach sogenannte ‚Mama lernt Deutsch'-Kurse an. Daneben gibt es gemeinsame Angebote für Mütter und Kinder, beispielsweise die Programme „Rucksack" und „Griffbereit", die in vielen Kommunen durchgeführt werden. Und nicht zuletzt bieten zahlreiche öffentliche und private Bildungsträger Sprachkurse für verschiedene Zielgruppen an, deren institutionalisierter Deutscherwerb nicht staatlich gefördert wird, etwa für ausländische Doktorandinnen und Doktoranden mit mehrjährigem Aufenthalt in Deutschland oder auch für Beschäftigte in Betrieben.

Angesichts des sehr heterogenen und stark lebensphasenbezogenen Bedarfs an Förderung der sprachlichen Bildung wurde bei der Bearbeitung dieses Handlungsfelds ein biografiebegleitender Ansatz verfolgt und die folgenden Schwerpunkte aufgegriffen:

– Deutsch als Zweitsprache in Kindertageseinrichtungen und Schulen durchgängig fördern

[18] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 25.
[19] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 25.

– Grundlegende Deutschkenntnisse im Integrationskurs vermitteln

– Sprachliche Bildung für Ausbildung, Beruf und berufliche Weiterbildung weiterentwickeln

– Mehrsprachigkeit als Potenzial für Ausbildung und Beruf nutzen

Eine Beschreibung der Angebote und Herausforderungen zu diesen Bereichen sowie Empfehlungen und Umsetzungshinweise finden sich in Kapitel B.

2.2 Bildung und Integration

Gut ein Viertel der etwa 15,6 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland ist im bildungsrelevanten Alter unter 25 Jahren. In den Ballungszentren der alten Bundesländer haben bereits bis zu 40 Prozent der Kinder und Jugendlichen einen Migrationshintergrund.[20] Rund 3,4 Millionen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund besuchen allgemeinbildende oder berufsbildende Schulen.[21] Die Debatten um die demographische Entwicklung und die wachsende internationale Konkurrenz um hoch qualifizierte Fachkräfte machen besonders deutlich, von welcher Bedeutung Bildung und Wissen für diese Gruppe und die Zukunft Deutschlands sind. Bildungserfolge eröffnen Teilhabechancen in anderen gesellschaftlichen Bereichen, insbesondere am Arbeitsmarkt. Umgekehrt haben Integrationsdefizite im Bildungsbereich individuelle, gesellschaftliche und volkswirtschaftliche Konsequenzen.

Die mit dem Mikrozensus 2005 erstmalig verfügbaren Daten zur Bevölkerung mit Migrationshintergrund und aufbauende Analysen der gemeinsamen Bildungsberichte von Bund und Ländern (erstmals 2006) bestätigen, wie auch in internationalen Bildungsstudien festgestellt, den erheblichen Einfluss, den soziale und ethnische Herkunft im deutschen Bildungssystem auf Bildungserfolge bzw. -misserfolge haben. Bereits in der Grundschule bestehen Unterschiede im Kompetenzniveau zwischen Schülerinnen bzw. Schülern mit und ohne Migrationshintergrund, die im Laufe des Sekundarbereichs noch deutlich zunehmen. Kinder mit Migrationshintergrund haben mehr Schwierigkeiten auf höhere Schularten zu gelangen und auch dort zu verweilen, in der Konsequenz ist auch ihre Abiturientenquote und Studienbeteiligung niedriger:[22] 23 Prozent der ausländischen Schülerinnen und Schüler besuchten im Schuljahr 2007/2008 ein Gymnasium (Deutsche: 46 Prozent). Dagegen lag der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler an Hauptschulen bei 34 Prozent (Deutsche: 13 Prozent). Auch in Förderschulen waren sie anteilig häufiger vertreten: Unter den deutschen Schülerinnen und Schülern besuchen 4 Prozent eine Förderschule, unter den ausländischen sind es mit 7 Prozent fast doppelt so viele.

Ausländische Schülerinnen und Schüler weisen durchschnittlich schlechtere Schulabschlüsse auf als deutsche und erreichen seltener höhere Abschlüsse. 40 Prozent der ausländischen Absolventinnen und Absolventen erreichten 2008 einen Hauptschul-, knapp 33 Prozent einen Realschulabschluss und 12 Prozent die Fach-/Hochschulreife. Dagegen verließen nur 21 Prozent der deutschen Absolventinnen und Absolventen die Schule mit einem Hauptschulabschluss, aber 32 Prozent mit der Fach-/Hochschulreife. Besonders deutlich wird dieser Unterschied bei den fehlenden Schulabschlüssen: Nur 1,8 Prozent der Menschen ohne Migrationshintergrund verfügen über keinen allgemeinen Schulabschluss, bei Menschen mit Migrationshintergrund sind es 14,2 Prozent – fast achtmal so viele (rund 1,6 Millionen, alle Altersgruppen).[23] Die geringeren Bildungserfolge von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind dabei primär auf soziale Faktoren und nur sekundär auf migrationsspezifische Faktoren zurückzuführen. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund leben überproportional häufig in Familien in schwierigen sozioökonomischen Verhältnissen, die es Eltern – unabhängig vom Migrationshintergrund – oft erschweren, ihre Kinder in der Schule zu unterstützen. Das deutsche Bildungssystem tut sich schwer damit, dies auszugleichen.

In der Bildungsbeteiligung der Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Deutschland lassen sich aber Unterschiede feststellen: Junge Frauen mit Migrationshintergrund sind mehrheitlich im Bildungssystem erfolgreicher als junge Männer. Dennoch finden sie schwerer als diese einen Ausbildungsplatz. Ausländerinnen und Ausländer haben im Durchschnitt das niedrigste, (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler sowie Eingebürgerte ein mittleres und „Sonstige Deutsche mit Migrationshintergrund“ das relativ höchste Bildungsniveau.[24] Auch die Entwicklung des Bildungsstandes der zweiten und dritten Generation in einzelnen Migrantengruppen ist unterschiedlich: (Spät)Aussiedlerinnen/(Spät)Aussiedler und Migrantinnen/Migranten aus den ehemaligen Anwerbestaaten weisen in der zweiten und dritten Generation einen deutlich höheren Anteil an Personen mit Hochschulreife auf als in der ersten Generation.

Es gibt viele Beispiele erfolgreicher Bildungsbiografien von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshinter-

[20] Die amtliche Schulstatistik umfasst gegenwärtig nur die Staatsangehörigkeit und nicht den Migrationshintergrund – auf diese Weise werden weniger als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler aus Zuwandererfamilien erfasst. Um diesem Problem begegnen zu können, hat die Kultusministerkonferenz beschlossen, die amtliche Bildungsstatistik zu überarbeiten und künftig auch den Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler als Merkmal aufzunehmen.

[21] Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006 (Hg.): a. a. O., S. 178.

[22] Vgl. im Folgenden Statistisches Bundesamt (2010): a. a. O., S. 144 f, 285 ff.

[23] Diese Zahlen berücksichtigen nicht diejenigen Personen, die sich noch in Ausbildung befinden.

[24] Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006 (Hg.): a. a. O., S. 146 f.; im ersten Integrationsbericht des Landes Nordrhein-Westfalen aus dem Jahr 2008 schneiden Eingebürgerte in Bildung, Beruf und Einkommen ebenfalls besser ab als Ausländerinnen und Ausländer. Vgl. Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2008): „Nordrhein-Westfalen. Land der neuen Integrationschancen. 1. Integrationsbericht der Landesregierung“, Düsseldorf, S. 192.

grund. Sie sind ein positives Zeichen für die Auflösung des engen Zusammenhangs zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolgen. Nicht nur mit Blick auf individuelle Integrationsverläufe, auch für den langfristigen Erfolg Deutschlands als Wissensgesellschaft müssen ihre Potenziale jedoch noch stärker erschlossen werden. Integration durch Bildung ist daher ein Gewinn für die gesamte Gesellschaft, sie ist aber auch eine Aufgabe, die alle Bereiche des Bildungssystems umfasst. Dabei sind drei Aspekte wichtig: die Nutzung und Förderung (mitgebrachter) Potenziale, der Ausgleich sprachlicher Defizite und die Beseitigung von Nachteilen im Bildungssystem für Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Nachkommen.

Bildung und Integration in der Kindertagesbetreuung und in Schulen

Nach der föderalen Kompetenzordnung liegt die Verantwortung im Bereich des Bildungswesens grundsätzlich bei den Ländern. Diese Zuständigkeit umfasst den Schulbereich, den Hochschulbereich, die allgemeine Erwachsenenbildung und die Weiterbildung.

Die Kindertagesbetreuung gehört rechtlich und organisatorisch zur Kinder und Jugendhilfe: Die Gesetzgebungskompetenz liegt bei Bund und Ländern, die Ausführungskompetenz bei den Ländern und Kommunen. Der Bund hat von seiner konkurrierenden Gesetzgebungskompetenz durch die Regelung der Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege im Achten Buch des Sozialgesetzbuches (SGB VIII) Gebrauch gemacht.

Bund, Länder und Kommunen haben unterschiedliche Maßnahmen eingerichtet, um Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund gezielt zu fördern. Im Nationalen Integrationsplan haben sie umfangreiche Selbstverpflichtungen ausgesprochen, die unter anderem den quantitativen und qualitativen Ausbau der Betreuung von Kindern unter drei Jahren, die Ausweitung der Bildungspläne im Kindergarten auf Kinder unter drei Jahren, Maßnahmen zur frühen Sprachförderung, Fortbildung der Lehrkräfte im Bereich Sprachförderung oder die Verminderung der Quoten von Schulabbrechern betreffen. Kommunen und Träger der freien Jugendhilfe ergänzen diese Angebote.

Der Bund ist u. a. für die Kinder und Jugendpflege, Ausbildungsförderung, Maßnahmen zur Arbeitsförderung, Arbeitsmarkt und Berufsforschung und die außerschulische berufliche Aus- und Weiterbildung zuständig. Er kann darüber hinaus die Länder durch Vorhaben der Bildungsforschung unterstützen. Des Weiteren kann der Bund mit den Ländern bei internationalen Vergleichsstudien im Bildungsbereich zusammenwirken, ebenso bei der Förderung von Vorhaben der Wissenschaft an Hochschulen.

Die Regierungschefs von Bund und Ländern haben bei ihrem Treffen am 22. Oktober 2008 in Dresden die Qualifizierungsinitiative für Deutschland beschlossen.[25] Gemeinsam haben sich die Bundeskanzlerin und die Regierungschefs der Länder auf das Ziel verständigt, den Anteil der Aufwendungen für Bildung und Forschung in Deutschland auf zehn Prozent des Bruttoinlandprodukts bis zum Jahr 2015 zu steigern. Die Länder haben zudem zugesagt, bis zum Jahr 2010 verbindliche Sprachstandsfeststellungen und bis zum Jahr 2012 eine intensivierte Sprachförderung der Kinder rechtzeitig vor Eintritt in die Schule sicher zu stellen.

Bei der fortlaufenden Umsetzung der Qualifizierungsinitiative legen die Länder Schwerpunkte insbesondere bei der sprachlichen Förderung von Kindern und Jugendlichen, der Zusammenarbeit mit den Eltern und der interkulturellen Öffnung der Schulen. Der Bund hat nicht nur seine zentralen integrationspolitischen Programme – insbesondere die Integrationskurse – qualitativ und quantitativ verbessert, sondern auch seine mittelbar integrationsfördernden Maßnahmen mit Bezug zum Bereich Bildung weiter auf die Bedarfe von Migrantinnen und Migranten zugeschnitten. Im Hinblick auf die Integrationsförderung sind speziell folgende Selbstverpflichtungen der Länder im Nationalen Integrationsplan und Maßnahmen der Qualifizierungsinitiative von besonderer Bedeutung:

– Der Bund wird die frühe Sprachförderung mit Integrationskursen für Eltern flankieren.

– Die Länder verfolgen gemeinsam das Ziel, bis 2012 die Abbrecher- und Wiederholquoten deutlich zu senken und die Angleichung der Quoten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund an den Gesamtdurchschnitt aller Schülerinnen und Schüler zu erreichen (Nationaler Integrationsplan). Die Länder streben an, bis 2015 die Zahl der Schulabgänger ohne Abschluss im Bundesdurchschnitt von 8 Prozent auf 4 Prozent zu senken (Qualifizierungsinitiative).

– Die Länder werden gemeinsam mit entsprechenden Partnern (z. B. Bundesagentur für Arbeit und Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) integrationsrelevante Angebote für Migrantinnen und Migranten von der Alphabetisierung bis zur Berufsreife weiterentwickeln und ausbauen.

Weiterbildung

Angesichts der wachsenden Rolle des lebenslangen Lernens gewinnt zunehmend auch die Weiterbildung an Bedeutung. Die Weiterbildungsbeteiligung von Personen mit Migrationshintergrund ist weiterhin geringer als die der Deutschen ohne Migrationshintergrund, der Abstand ist in den letzten Jahren jedoch deutlich zurück gegangen. Die Bevölkerung mit ausländischer Staatsangehörigkeit hat ihren Rückstand dabei noch stärker aufgeholt als die Personen mit Migrationshintergrund und deutscher Staatsangehörigkeit.[26] Ursächlich für die geringere Beteiligung an Weiterbildungsangeboten können unter ande-

[25] http://www.aufstieg-durch-bildung.de

[26] TNS Infratest im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland, München, S. 64 und Öztürk, Halit: Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 5/2009, Bonn, S. 24–30.

rem die sprachlichen Anforderungen von Weiterbildung sein, die den Zugang von Menschen mit Migrationshintergrund erschweren. Forschungsergebnisse[27] zeigen einen engen Zusammenhang zwischen den erreichten Bildungsabschlüssen und der Teilnahme an Weiterbildungen, der bei Menschen mit Migrationshintergrund, die überproportional keinen oder einen niedrigeren Bildungsabschluss haben, besonders deutlich zum Tragen kommt.

Weiterbildung betrifft nicht nur berufliche Bildung: Auch im Bereich der interkulturellen Verständigung, Bildungsarbeit gegen Rechtsextremismus und der Vermittlung von Wissen über Gesellschaft und Wertesystem in Deutschland sind Angebote der außerschulischen Jugend und Erwachsenenbildung angesiedelt, die von Bedeutung für den Bereich der Integration sind. Sie richten sich gerade auch an Menschen ohne Migrationshintergrund.

Hochschule

Hochschulen haben für die Integration durch Bildung eine Doppelrolle: Einerseits sind sie Ausbildungsstätten für künftige Lehrende, andererseits sind sie durch ihre internationale Studierendenschaft ein Ort, an dem Integration gelebt und praktiziert wird. Bildungsinländer sind an Hochschulen in Deutschland jedoch deutlich unterrepräsentiert. Nach der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes hatten lediglich acht Prozent aller Studierenden des Sommersemesters 2006 einen Migrationshintergrund. Damit waren rund 136 000 Studierende mit Migrationshintergrund an deutschen Hochschulen immatrikuliert.[28] Im Rahmen der Qualifizierungsinitiative „Aufstieg durch Bildung“ will der Bund die Studienanfängerquote auf 40 Prozent eines Jahrganges anheben. Dies bietet auch die Chance, Studieninteressierte mit Migrationshintergrund verstärkt anzusprechen. Hamburg und Thüringen haben mit ihren Hochschulen darüber hinaus Zielvereinbarungen abgeschlossen, um den Anteil der Studierenden, der Absolventinnen und Absolventen und des wissenschaftlichen Personals mit Migrationshintergrund zu erhöhen.[29]

Heterogenität und interkulturelles Lernen

Das deutsche Bildungssystem muss nachhaltiger auf den demographischen Wandel reagieren, pädagogische Fachkräfte benötigen Unterstützung, um Lernerfolge heterogenerer Schülergruppen sichern zu können. Die Arbeit in sprachlich, kulturell und religiös heterogenen Lerngruppen erfordert dabei besondere Kompetenzen. Interkulturelle Pädagogik findet daher zunehmend Eingang in die Bildungspläne der Länder, einige haben Handbücher für Unterricht und Praxis der interkulturellen Bildung oder Handreichungen und Unterrichtsmaterialien zum interkulturellen Lernen entwickelt, die zum Beispiel über den deutschen Bildungsserver abrufbar sind.[30] Darüber hinaus existieren Angebote zur professionellen Förderung interkultureller Verständigung und zum Aufbau demokratischer Konfliktlösungskompetenzen, die über externe Partner an Schulen durchgeführt werden können. Viele Schulen haben in den vergangenen Jahren Schulprogramme oder Leitbilder entwickelt, in denen sich ein positives Verständnis von Vielfalt spiegelt.

Auch in der Lehreraus- und -fortbildung gewinnt das Thema an Bedeutung. In Hamburg ist das Thema „Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität“ seit 2000 eines von drei prioritären Themen der Lehrerbildung. Die Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg bietet Qualifizierungen zum Umgang mit kultureller Heterogenität in allen Bereichen der Lehrerbildung an.[31]

Zur Förderung der Integration speziell von muslimischen Schülerinnen und Schülern hat sich die Deutsche Islam Konferenz für die Einführung von islamischem Religionsunterricht (IRU) ausgesprochen. Viele Länder führen bereits entsprechende Schulversuche durch. So unterstützt etwa die Hessische Landesregierung aktiv den Prozess, islamischen Religionsunterricht nach verfassungsrechtlichen Vorgaben des Artikel 7 Absatz 3 GG als ordentliches Lehrfach an staatlichen Schulen einzuführen. Mit dem IRU wird der Islam im Schulalltag auf Augenhöhe mit den anderen großen Religionen in Deutschland gestellt. Wissenschaftliche Auswertungen von Modellversuchen belegen, dass islamische Religionslehrerinnen und -lehrer eine wichtige Mittlerposition zwischen anderen Lehrkräften, muslimischen Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern einnehmen können.

Der Wissenschaftsrat, der die Bundesregierung und die Regierungen der Länder in Fragen der inhaltlichen und strukturellen Entwicklung der Hochschulen, der Wissenschaft und der Forschung berät, erwartet mittel bis langfristig eine Einführung des islamischen Religionsunterrichts und erachtet einen weiteren Ausbau islamischer Religionspädagogik als notwendig. Er betrachtet es außerdem als dringlich, dass dieser von der Einrichtung theologisch orientierter Islamischer Studien in Deutschland begleitet wird. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates bietet eine akademische Fundierung die Möglichkeit, plurale religiöse Normen und Wertvorstellungen in angemessener Weise in die akademischen wie öffentlichen Debatten einzubringen.[32] Die Bundesregierung begrüßt die Empfehlungen des Wissenschaftsrats. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) wird entspre-

[27] Vgl. Öztürk (2009), a. a. O.

[28] Mit den Daten der Sozialerhebung sind identifizierbar: Eingebürgerte Studierende; Studierende, die neben der deutschen eine weitere Staatsangehörigkeit besitzen und Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben – sogenannte Bildungsinländer. Bildungsausländer sind nicht erfasst. Es ist daher anzunehmen, dass der Anteil Studierender mit Migrationshintergrund nach der Definition des Mikrozensus höher liegt, als der in der 18. Sozialerhebung angegebene Anteil.

[29] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): a. a. O., S. 131.

[30] http://www.bildungsserver.de

[31] Mehr Informationen sind unter http://www.li-hamburg.de/bie abrufbar.

[32] Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen (Januar 2010), http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9678-10.pdf, S. 77 f.

chende Initiativen der Hochschulen und Länder flankieren.

Interkulturelles Lernen muss auch außerhalb der Schule stattfinden. Wichtige Akteure sind die Träger der Erwachsenenbildung, ebenso wie Behörden und Unternehmen in Bezug auf ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Seit einigen Jahren werden an verschiedenen Universitäten „Interkulturelle Kommunikation“ oder „Interkulturelle Wirtschaftskommunikation“ als eigene Studienfächer oder im Rahmen der Betriebswirtschaftslehre bzw. der Ethnologie angeboten.

Zusammenarbeit mit Eltern

Bildungs- und Integrationschancen von Kindern und Jugendlichen werden stark durch das Wissen und die Unterstützung der Eltern geprägt. Laut OECD ist der familiäre Einfluss auf die Lesekompetenz, die mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz doppelt so stark wie der von Schule, Lehrkräften und Unterricht.[33] Die Bedeutung von Bildung, Bildungserfolgen und Deutschkenntnissen ist bei den meisten zugewanderten Eltern, wie auch bei denen ohne Migrationshintergrund, anerkannt. Ihr Interesse und ihre Motivation, sich für die Verbesserung der Bildungssituation ihrer Kinder einzusetzen, werden aber häufig unterschätzt (vgl. C.2.1).

Die Länder messen der Kooperation mit Eltern im Nationalen Integrationsplan einen hohen Stellenwert bei. Die Kultusministerkonferenz hat im Dezember 2007 gemeinsam mit Migrantenorganisationen eine Erklärung zur Zusammenarbeit mit Eltern veröffentlicht.[34] Die Landesregierung Nordrhein-Westfalen hat als erstes Land ein Elternnetzwerk von und für Eltern mit Migrationshintergrund ins Leben gerufen, das auch dazu dient, das Knowhow von Elternvereinen an andere Eltern und ihre Organisationen weiterzugeben.[35]

Vernetzung von Bildungseinrichtungen mit anderen Akteuren im Sozialraum

Bildung ist mehr als nur Unterricht. Sie entsteht im Zusammenwirken zahlreicher Akteure innerhalb und außerhalb der formalen Bildungseinrichtungen. Durch die Zusammenarbeit mit außerschulischen Trägern lassen sich ergänzende Lernräume schaffen. Erfahrungen mit gemeinwesenorientierten Integrationsansätzen zeigen, dass eine sozialräumliche Öffnung und Vernetzung von Bildungseinrichtungen mit anderen Akteuren im Sozialraum und eine aktive und aktivierende Elternarbeit die Probleme von Kindern und Jugendlichen in sozialen Brennpunkten entschärfen können. Durch gemeinschaftliche Organisation und Vernetzung vor Ort werden neue Beteiligungsstrukturen geschaffen und Probleme gemeinsam dort gelöst, wo sie entstanden sind.

Die Einführung eines kommunalen Bildungsmanagements und bildungsbezogener Integrations- und Diversitätsstrategien in den Kommunen, die z. B. durch das Programm „Lernen vor Ort“ des BMBF unterstützt werden, ermöglichen die gleichberechtigte Teilhabe aller Bürgerinnen und Bürger am öffentlichen Leben und tragen dazu bei, ein neues Bewusstsein in Bezug auf demographische, ethnische und kulturelle Vielfalt als gesellschaftliche Ressource zu schaffen.

Der Zusammenhang von Bildungsherkunft und Bildungserfolg muss so früh wie möglich aufgebrochen werden. An vielen Schulen haben sich um Fördervereine herum Bildungsbündnisse zusammengefunden, die oftmals von Lehrkräften und Eltern gemeinsam getragen werden und soziale und pädagogische Arbeit leisten. Sie initiieren neue Formen der Zusammenarbeit von Schulen, Eltern und gemeindlichem Umfeld. Diese reichen zum Beispiel durch Dolmetscherdienste gerade auch in die Gruppen von Eltern hinein, die in anderen Kulturen verwurzelt sind. Diese Initiativen wird der Bund unterstützen, um die Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund zu erhöhen. Das BMBF sieht hierfür in der 17. Legislaturperiode insgesamt 1 Mrd. Euro vor. Jede der 16 400 Grundschulen in Deutschland braucht ein starkes Bildungsbündnis. Jedem Förderverein an einer Brennpunktschule soll daher auf Antrag ein Bildungsbudget von bis zu 40 000 Euro zur Verfügung gestellt werden.

Pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund

Pädagogisches Personal und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund spielen eine wichtige Rolle bei der interkulturellen Öffnung der Bildungseinrichtungen, der Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern und der Wertschätzung und Förderung von Mehrsprachigkeit. Sie sind zudem wichtige Rollenvorbilder für Kinder mit Migrationshintergrund. Mehr pädagogisches Personal mit Migrationshintergrund macht Vielfalt in der Schule bewusst und trägt dazu bei, Chancen aufzudecken, die in dieser Vielfalt liegen. Die Steigerung des Anteils von Menschen mit Migrationshintergrund in pädagogischen Berufen ist deshalb eine wichtige Aufgabe, die erstmals vom Verband Bildung und Erziehung im Jahr 2006 artikuliert wurde. Seither haben Akteure aus Gesellschaft und Politik dem Thema wachsende Aufmerksamkeit gewidmet. Der Nationale Integrationsplan regt an, darauf hinzuwirken, dass deutlich mehr Personen mit Migrationshintergrund für pädagogische Berufe gewonnen, qualifiziert und eingestellt werden.[36] Die Kultusministerkonferenz und Migrantenorganisationen betonen gemeinsam die Notwendigkeit der Erhöhung des Anteils von Lehrkräften mit Migrationshintergrund. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft fordert, an jeder Bildungseinrichtung mindestens einen Pädagogen oder eine Pädagogin mit

---

[33] Vgl. Organisation for Economic Development (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. Paris.

[34] „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit“. Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz und der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund. Berlin, 2007.

[35] http://www.elternnetzwerk.nrw.de

[36] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 65.

Migrationshintergrund zu beschäftigen. Konkrete Umsetzung erfährt das Bestreben, mehr Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund zu gewinnen, derzeit an mehreren Standorten in Deutschland (vgl. C.2.2).

Zur Förderung der Bildungschancen und -erfolge von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind in der Folge des Nationalen Integrationsplans und des Bildungsgipfels vielfältige Initiativen insbesondere vonseiten der Länder und des Bundes angestoßen worden. Um Parallelprozesse zu vermeiden, wurden im Rahmen des bundesweiten Integrationsprogramms keine Themen aufgegriffen, die bereits in diesen Prozessen bearbeitet werden. Vielmehr wird die Intention verfolgt, diese Prozesse begleitend zu unterstützen und zu ergänzen. Vor diesem Hintergrund wurden Themen bearbeitet, die starke Bezüge zu anderen Handlungsfeldern haben und für deren Weiterentwicklung eine Systematisierung der bisherigen Aktivitäten einen wichtigen Beitrag leisten kann:

– Eltern mit Migrationshintergrund: Bildungs- und Erziehungskompetenzen stärken, Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen unterstützen

– Lehramtsstudierende und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund gewinnen.

2.3 Gesellschaftliche Integration

Integration lebt vom Miteinander. Dieses kann entstehen, wenn Menschen sich kennenlernen, wertschätzen, sich zusammen für eine gemeinsame Sache engagieren, wenn sie teilhaben an der Gesellschaft und sich selbst als Teil von ihr erleben. Gesellschaftliche Teilhabe und gesellschaftlicher Zusammenhalt können jedoch nicht verordnet werden – sie setzen auf beiden Seiten Anstrengungen und den Willen zur Integration voraus: Von Menschen mit Migrationshintergrund erfordern sie – genauso wie von Menschen ohne Migrationshintergrund – die Bereitschaft, die im Grundgesetz verankerten Werte anzuerkennen, sich auf ein Leben in Deutschland einzulassen und die eigenen Ressourcen zur gemeinsamen Gestaltung der Gesellschaft einzubringen.

Der Bund hat durch die im Aufenthaltsgesetz verankerten Orientierungskurse ein allgemeines Angebot zur Orientierung in der deutschen Gesellschaft für Neuzuwanderinnen und Neuzuwanderer entwickelt. Gesellschaftliche Integration als Handlungsfeld umfasst jedoch eine große Themenvielfalt. Initiativen zur Verbesserung des Zusammenlebens im Wohnumfeld, zur Förderung des Dialogs und des gemeinsamen bürgerschaftlichen Engagements aber auch konsequentes Vorgehen gegen Ausländerfeindlichkeit und Diskriminierung unterstützen die gesellschaftliche Teilhabe und Integration. Im Nationalen Integrationsplan wurden umfangreiche Selbstverpflichtungen in gesellschaftlichen Bereichen wie Medien, Sport, Kultur, Gesundheit und Altenhilfe sowie bürgerschaftliches Engagement und Integration vor Ort ausgesprochen.[37] Angebote zur gesellschaftlichen Integration werden insbesondere von Bund, Ländern, Kommunen und freien Trägern wie den Wohlfahrtsverbänden durchgeführt. Migrantenorganisationen und Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind sowohl wichtige zivilgesellschaftliche Organisationen und Partner im Rahmen der Integrationsförderung als auch selbst Zielgruppen von Angeboten (vgl. D.2.1).

Bürgerschaftliches Engagement

Bürgerschaftliches Engagement kann Zugang zu gesellschaftlichen Positionen und zu kulturellem Kapital (Wissen, Kompetenzen) schaffen und den Aufbau von sozialem Kapital (soziale Beziehungen, Netzwerkpositionen) unterstützten. Im bürgerschaftlichen Engagement liegt daher ein großes Potenzial für die Integration (vgl. Kapitel D). Dies betrifft nicht nur Beteiligungsformen, die speziell für das Politikfeld der Integration entwickelt wurden, sondern das freiwillige, gemeinnützige Engagement in vielen gesellschaftlichen Bereichen.

Die Vielfalt der Einwanderungsgesellschaft spiegelt sich auch in den Formen des bürgerschaftlichen Engagements von und mit Menschen mit Migrationshintergrund wider. Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Organisationen beteiligen sich bislang nur wenig an den Strukturen im bürgerschaftlichen Engagement (vgl. D.2.1.3). Studien zeigen jedoch: Sie engagieren sich nicht weniger, aber häufig anders, z. B. im familiären und nachbarschaftlichen Umfeld.

Auf Bundesebene unterstützt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) bürgerschaftliches Engagement im Rahmen der Initiative Zivil-Engagement. In dieser Initiative werden seit 2008 unter anderem auch ein Modellprojekt zur Qualifizierung von Migrantenorganisationen als Träger von Jugendfreiwilligendiensten durchgeführt und ein Forschungsprojekt zum freiwilligen Engagement von Migrantinnen und Migranten gefördert. Das vom BMFSFJ geförderte Nationale Forum für Engagement und Partizipation nimmt auch die Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund in den Blick und soll im Auftrag der Bundesregierung konkrete Vorschläge für eine nationale Strategie zur Engagementförderung entwickeln. Die Engagementstrategie soll im Herbst 2010 dem Bundeskabinett vorgelegt werden. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge unterstützt im Rahmen seiner Projektförderung unter anderem Integrationsprojekte zur Stärkung des bürgerschaftlichen Engagements.

In einzelnen Ländern, etwa Nordrhein-Westfalen, Berlin und Sachsen-Anhalt, existieren Programme zur Förderung der Selbstorganisation von Menschen mit Migrationshintergrund, die gleichzeitig das Engagement von Migrantenorganisationen für die Integrationsförderung nutzen. Die Hessische Landesregierung hat ein Integrationslotsennetzwerk aufgebaut, das auch im Internet präsent ist. Auch die Kommunen fördern das Engagement und gehen dabei unterschiedliche Wege:[38] Größere Städte fördern

[37] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O.

[38] Vgl. Jakob, Gisela/Koch, Claudia (2007): Lokale Engagementförderung in hessischen Kommunen. Akteure, Infrastrukturen, Instrumente, Darmstadt, S. 3.

häufig eigenständige Infrastruktureinrichtungen wie Freiwilligenzentren und Seniorenbüros, kleinere Gemeinden richten eher engagementfördernde Anlaufstellen in der Verwaltung ein. Zunehmend sind öffentliche Einrichtungen wie Schulen, aber auch Vereine wichtige Kooperationspartner der kommunalen Engagementförderungen. Von Bedeutung sind zudem die vielfältigen zivigesellschaftlichen Akteure: Freiwilligenagenturen und -zentren, Stiftungen – insbesondere Bürgerstiftungen, deren Anzahl in den letzten Jahren erheblich angestiegen ist –, Netzwerke für bürgerschaftliches Engagement auf Bundes- und Landesebene, Kirchen bzw. Religionsgemeinschaften, Gewerkschaften, Wohlfahrtsverbände, Jugendverbände sowie Migrantenorganisationen bzw. Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Integration im Wohnumfeld

Im Fortschrittsbericht zum Nationalen Integrationsplan wird darauf hingewiesen, dass aufgrund der „abnehmenden Integrationskraft des Arbeitsmarktes“, die „Integration im Stadtraum, in Vereinen, Communities und anderen Organisationsformen im Wohnumfeld immer wichtiger“ werde.[39] Im Integrationskontext bildet das Wohnquartier einen wichtigen Bezugsrahmen. Handlungsbedarf besteht insbesondere in sogenannten benachteiligten Wohnquartieren.[40] Dort ist die Bevölkerung überdurchschnittlich durch Armut, Bildungsferne und Arbeitslosigkeit gekennzeichnet. Der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund ist hier besonders hoch. Oftmals sind sie von sozialen Konflikten und Segregationstendenzen geprägt, etwa durch die Abwanderung des Mittelstandes.

Eine Förderung von Beteiligungsstrukturen kann derartigen Problemen entgegenwirken und Integration befördern: Zum einen wird der soziale Zusammenhalt von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund durch gemeinschaftliche Aktivitäten, Netzwerke zur Selbsthilfe und daraus resultierende nachbarschaftliche Kontakte befördert. Zum anderen werden durch Beteiligung die Identifikation mit dem Wohnumfeld und die Übernahme von Verantwortung gestärkt. Um dies zu unterstützen, fördern das Bundesministerium des Innern und das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge gemeinwesenorientierte Projekte vor Ort.[41]

Einen wichtigen Beitrag zur Verbesserung der Integration im Wohnumfeld leistet das BundLänderProgramm „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – Soziale Stadt“ des Bundesministeriums für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung, das der räumlichen und sozialen Spaltung in den Städten entgegen wirken soll. Ein eigenes Handlungsfeld betrifft das Zusammenleben unterschiedlicher sozialer und ethnischer Gruppen. Das Programm arbeitet in 571 Gebieten in 355 Gemeinden (Stand 2009) und wird gemeinsam von Bund, Ländern und Kommunen finanziert.[42] Auch einzelne Länder setzen einen Schwerpunkt auf das Wohnumfeld im Zusammenhang mit Integrationsförderung. So wurden etwa in Hamburg mit dem im Juli 2009 beschlossenen Rahmenprogramm „Integrierte Stadtteilentwicklung“ (RISE) der Integration von Menschen mit Migrationshintergrund ein zentraler Stellenwert eingeräumt sowie Strategien und Qualitätsstandards zu ihrer Beteiligung und Aktivierung formuliert.[43]

Integration in den Wohnvierteln ist darüber hinaus eines der zentralen Themen kommunaler Integrationsförderung, primär durch die Gewährleistung der strukturellen Rahmenbedingungen sowie durch die Steuerung baulicher Projekte.

Interkulturelle Öffnung/Diversity Management

Im Zusammenhang mit gesellschaftlicher Integration spielt die interkulturelle Sensibilisierung und Öffnung der gesamten Gesellschaft, ihrer Institutionen und Organisationen eine wichtige Rolle. Interkulturelle Öffnung betrifft gleichermaßen Menschen mit wie ohne Migrationshintergrund. Sie soll dazu beitragen, Vorurteile auf beiden Seiten abzubauen: Gesellschaftlicher Zusammenhalt in einer von Vielfalt geprägten Gesellschaft fordert von jedem die Bereitschaft, sich auf diese Vielfalt einzulassen.

Besonders wichtig ist die interkulturelle Öffnung von Behörden, freien Trägern, sozialen Diensten und des Gesundheitswesens, aber auch in der Wirtschaft. Ihr Ziel ist die Stärkung der interkulturellen Kompetenz aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, ihre interkulturelle Aus- und Weiterbildung sowie die vermehrte Rekrutierung von Personal mit Migrationshintergrund. Interkulturelle Öffnung wird dabei sowohl als Personal als auch als Organisationsentwicklungsprozess verstanden: Der Begriff interkulturell betont die Gegenseitigkeit – auch Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Organisationen müssen sich gegenüber Deutschen ohne Migrationshintergrund und anderen Zuwanderungsgruppen öffnen.

Konzepte des Diversity Managements, die zumeist Anwendung in der Wirtschaft finden, verfolgen einen umfassenderen Ansatz. Hier geht es um die Herstellung von Chancengleichheit in Hinsicht auf alle wahrnehmbaren und alle subjektiven Unterschiede für die gesamte Belegschaft und auf allen Hierarchiestufen einer Organisation. In Bezug auf Menschen mit Migrationshintergrund gelangen die Vorteile einer ethnisch vielfältigen Belegschaft in den Fokus, vor allem im Hinblick auf eine Öffnung von Beratungsstrukturen oder auf die Gewinnung neuer Kundenpotenziale und Erschließung ausländischer Märkte.

Konzepte der interkulturellen Öffnung und des Diversity Managements haben erheblich an politischer Bedeutung gewonnen. Auslöser für eine breitere politische Diskus-

[39] Dies entspricht der Sicht des Landes Berlin. Siehe Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): a. a. O., S. 59.

[40] Vgl. Friedrich, Lena (2008): Wohnen und innerstädtische Segregation von Migranten in Deutschland. Working Paper 21 der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg, sowie Soziale Stadt – info 22 (2008), Newsletter zum Bund-Länder-Programm Soziale Stadt.

[41] Mehr Informationen unter: http://www.integration-in-deutschland.de

[42] http://www.sozialestadt.de

[43] http://www.buergerschaft-hh.de/Parldok/tcl/PDDocView.tcl?mode=show&dokid=26868&page=0

sion war die Charta der Vielfalt, die unter der Schirmherrschaft der Bundeskanzlerin durchgeführt und von der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration unterstützt wird. Ebenfalls unter der Federführung der Integrationsbeauftragten steht die Kampagne „Vielfalt als Chance“, die mit intensiver Werbung und Öffentlichkeitsarbeit, mit Veranstaltungen und Wettbewerben für Vielfalt in Wirtschaft und Verwaltung eintritt. Das Bundesministerium des Innern unterstützt mit dem Pilotprojekt „Migranten in die Bundespolizei“ die interkulturelle Öffnung der Bundespolizei.

Auch die Länder streben die interkulturelle Öffnung ihrer Verwaltung und der Gesundheits- und sozialen Dienste an.[44] Mehrere Landesregierungen haben die Charta der Vielfalt unterzeichnet, um die interkulturelle Öffnung der Landesverwaltung zu unterstützen. Prozesse der interkulturellen Öffnung auf kommunaler Ebene zielen darauf, den gleichberechtigten und ungehinderten Zugang aller Einwohnerinnen und Einwohner, unabhängig von ihrer ethnischen oder kulturellen Zugehörigkeit, zu den Dienstleistungen der Kommune sicherzustellen. Zur Unterstützung der Kommunen bei diesem Prozess hat etwa die Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement Leitlinien zur interkulturellen Öffnung der Kommunalverwaltung veröffentlicht.

Interkultureller Dialog

Interkultureller Dialog findet auf zwei Ebenen statt: Zum einen dienen Dialoginitiativen dazu, Interessen und Bedarfe von ethnischen, religiösen und kulturellen Minderheiten der Mehrheitsgesellschaft bekannt zu machen und insbesondere öffentliche Stellen und Träger hierfür zu sensibilisieren. Zum anderen haben sie auch den Anspruch, Erwartungen der Mehrheitsgesellschaft aufzugreifen und Ängste abzubauen. Ziel des interkulturellen Dialogs ist ein friedliches Zusammenleben verschiedener Ethnien, Kulturen und Religionen in einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaft. Bund, Länder aber vor allen Dingen auch Kommunen und zivilgesellschaftliche Akteure haben unterschiedliche Initiativen gestartet, um den interkulturellen Dialog zu unterstützen.

Maßnahmen gegen Fremdenfeindlichkeit und Diskriminierung

Verschiedene Studien zeigen, dass fremdenfeindliche Orientierungen und damit verbundene Diskriminierungserfahrung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland weit verbreitet sind und Integrationsbarrieren darstellen können.[45] Um Diskriminierung entgegenzuwirken, wurde auf Bundsebene das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) geschaffen, das verschiedene EU-Richtlinien[46] umsetzt und eine zentrale Antidiskriminierungsstelle eingerichtet. Zudem fördert der Bund Maßnahmen gegen Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus. Das „Bündnis für Demokratie und Toleranz – gegen Extremismus und Gewalt“ wurde im Jahr 2000 gemeinsam vom BMI und dem Bundesministerium für Justiz als zentraler Ansprechpartner und Servicestelle gegründet. Seither hat sich eine Vielzahl von Organisationen angeschlossen. Das Programm „Vielfalt tut gut“ des BMFSFJ verfolgt das Ziel, Vielfalt, Toleranz und Demokratie als zentrale Werte der gesamten Gesellschaft zu festigen und gerade Kinder und Jugendliche früh für die grundlegenden Regeln eines friedlichen und demokratischen Zusammenlebens zu gewinnen. Auch das Bundesprogramm „kompetent. für Demokratie – Beratungsnetzwerke gegen Rechtsextremismus“ des BMFSFJ unterstützt, interveniert und berät bei Vorfällen mit rassistischem, rechtsextremistischem oder antisemitischem Hintergrund. Das BMBF fördert seit 1989 den schulischen Wettbewerb „Demokratisch Handeln“, der die demokratische Haltung und demokratische Kultur im gelebten Alltag von Schule und Jugendarbeit stärken soll. Auch verschiedene Länder wie Nordrhein-Westfalen, Berlin und Brandenburg, haben Antidiskriminierungsarbeit zum Schwerpunkt ihrer Integrationspolitik gemacht, indem sie lokale Bündnisse und Projekte gegen Diskriminierung und Rassismus im Rahmen von Landesprogrammen fördern. Die Freie und Hansestadt Hamburg hat im August 2009 in der Justizbehörde die Arbeitsstelle Vielfalt eingerichtet, in der Aufgaben im Bereich der Gleichstellungs- und Antidiskriminierungsarbeit gebündelt werden. U. a. ist sie zentrale Ansprechstelle für Fragen und Angelegenheiten der Gleichstellung, für interkulturelle Fragen sowie zu Maßnahmen gegen Rassismus und Rechtsextremismus.

Politische Bildung

Politische Bildung will Menschen Verständnis für politische Sachverhalte vermitteln, das demokratische Bewusstsein festigen und die Bereitschaft zur aktiven politischen Mitarbeit stärken. Damit trägt sie zur Herausbildung und Weiterentwicklung einer aktiven Bürgerschaft und Teilhabe bei. Auch im Integrationskontext ist politische Bildung von Bedeutung, denn Informationen und Bildungsangebote über politische Landeskunde und politische Beteiligungsmöglichkeiten für Menschen mit Migrationshintergrund sind eine wichtige Voraussetzung für gesellschaftliche Integration. Im Bereich der politischen Bildung engagiert sich der Bund durch die Bundeszentrale für politische Bildung, die zum Geschäftsbereich des BMI gehört. Auf Landesebene sind es die Landeszentralen für politische Bildung (außer Niedersachsen). Seit 2001 sind Menschen mit Migrationshintergrund explizit

[44] Z. B. http://www.berlin-braucht-dich.de/ und http://www.hamburg.de/bist-du-dabei/62924/bist-du-dabei.html

[45] Diskriminierung liegt vor, wenn eine Person aufgrund von Rasse, ethnischer Herkunft, Religion oder Weltanschauung usw. in einer vergleichbaren Situation eine weniger günstige Behandlung erfährt als eine andere Person, erfahren hat oder erfahren würde. Vgl. Heitmeyer, Wilhelm (Hg.) (2006): Deutsche Zustände. Folge 4,GMF-Survey, Frankfurt a. M., S. 26f.; Gille, Martina/Sardei-Biermann, Sabine/Gaiser, Wolfgang/Rijke, Johann de (2006): Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Lebensverhältnisse, Werte und gesellschaftliche Beteiligung 12- bis 29-Jähriger, Wiesbaden.

[46] Antirassismusrichtlinie (2000/43/EG), Rahmenrichtlinie Beschäftigung (2000/78/EG), „Gender-Richtlinie“ (2002/73/EG) und die Richtlinie zur Gleichstellung der Geschlechter auch außerhalb der Arbeitswelt (2004/113/EG).

Adressaten politischer Bildungsmaßnahmen der Bundeszentrale für politische Bildung.

Migrationsspezifische Beratungsangebote

Migrationsspezifische Beratungsangebote sind ein spezielles Förderangebot zur Begleitung von Integrationsprozessen. Die Beratung ist darauf ausgerichtet, die Eigenverantwortlichkeit und die Hilfe zur Selbsthilfe von Menschen mit Migrationshintergrund zu stärken. Das BMI stellt seit 2005 Fördergelder zur Durchführung eines Beratungsangebotes für erwachsene Migrantinnen und Migranten bereit, mit der Umsetzung ist das Bundesamt betraut. Diese Migrationsberatung für erwachsene Zuwanderer (MBE) steht neuzugewanderten und bereits länger hier lebenden erwachsenen Migrantinnen und Migranten offen und verfolgt einen ganzheitlichen, an den Ressourcen der Zielgruppe ausgerichteten Integrationsansatz. Derzeit führen die Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege und der Bund der Vertriebenen im Auftrag des Bundesamts bundesweit in rund 600 Beratungseinrichtungen dieses Angebot durch.

Das BMFSFJ fördert bundesweit die Begleitung junger Menschen mit Migrationshintergrund im Alter von 12 bis 27 Jahren durch derzeit 417 Beratungsstellen der Jugendmigrationsdienste (JMD). Die JMD bieten jungen Menschen eine individuelle Integrationsplanung auf Basis des Case Managements an. Sie begleiten die Jugendlichen besonders während der Integrationskurse sowie am Übergang Schule – Ausbildung – Beruf. Ihre Arbeit zeichnet sich durch interkulturelle Kompetenz, sprachliche Vielfalt und langjährige Berufserfahrung aus ebenso wie durch eine intensive Vernetzung von Schule, Ausbildungsbetrieb und Freizeiteinrichtung. So sollen die Entwicklungsperspektiven junger Menschen mit Migrationshintergrund verbessert und die Partizipation in allen Bereichen des sozialen, kulturellen und politischen Lebens gesteigert werden.

Auch einige Bundesländer fördern zielgruppenspezifische Beratung (zum Beispiel Brandenburg und Sachsen-Anhalt), unterhalten spezielle Angebote wie Integrationslotsen, Integrationszentren, Integrationsagenturen (etwa Saarland, Hamburg, Nordrhein-Westfalen), beraten Zielgruppen, die durch die MBE nicht abgedeckt sind (beispielsweise Schleswig-Holstein) oder haben Fachdienste für allgemeine Migrationsberatung ohne Zielgruppenfestlegung eingerichtet (unter anderem Thüringen). Ein der MBE vergleichbares Beratungsangebot fördern Bayern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein.

Familienbildung und Familienhilfe

Der Familienbildung kommt in der Integrationsförderung eine wichtige Rolle zu. Die Angebote sind vor allem auf Eltern und Kinder ausgerichtet, haben einen präventiven Charakter und stellen den Bezug zu Erziehungskompetenzen in den Vordergrund (vgl. C.2.1). Im Integrationskontext sind die Fragen nach der Teilhabe von Familien mit Migrationshintergrund an Angeboten zur Familienbildung sowie nach migrationsspezifischem Bedarf und Teilnahmehürden von Bedeutung. Regelangebote sind Menschen mit Migrationshintergrund häufig nicht bekannt oder sind als mittelschichtorientierte Angebote für bildungsferne Migrantenfamilien nicht passgenau.

In allen Bundesländern werden in Kooperation mit zahlreichen freien Trägern, insbesondere Familienbildungsstätten, Elternbildungsprogramme angeboten. Das BMFSFJ und das Bundesamt fördern ebenfalls Projekte zur Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern. Länder und Kommunen fördern verschiedene Maßnahmen im niederschwelligen Bereich, wie die Programme „HIPPY“, „Rucksack“ „Acilim“ „AlUssra“. Sie verbinden Ansätze der Familienbildung mit Sprachförderung, vor allem zur Unterstützung des frühkindlichen Spracherwerbs (vgl. Kapitel B und C). Viele Kommunen fördern eigene Projekte und Beratungsstellen zu Erziehungskompetenz und Gewaltprävention. Überregionale Beratungsangebote sind auch im Rahmen einzelner Programme verfügbar, etwa die interkulturelle Familienberatung des Arbeitskreises Neue Erziehung e. V.

Jugendarbeit

Die Jugendarbeit ist neben der Bildung und Erziehung im Elternhaus, Kindergarten, Schule und beruflicher Ausbildung ein wichtiger, ergänzender Bildungsbereich in der Freizeit der Kinder und Jugendlichen. Neben verbandlich organisierter Jugendarbeit sind die offene Jugend(sozial)arbeit sowie die Schulsozialarbeit Arbeitsbereiche, die insbesondere auch Jugendliche mit Migrationshintergrund adressieren. Jugendvereine und -verbände sind wichtige zivilgesellschaftliche Akteure, die zur Wertevermittlung, Bildung und Demokratieentwicklung beitragen und die Interessen von Jugendlichen gegenüber Staat und Gesellschaft vertreten. Jugendvereine sind zudem Orte eigenverantwortlicher Freizeitgestaltung, an denen sich Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund begegnen und gemeinsame Aktivitäten entwickeln können. Sie werden aus öffentlichen Mitteln finanziell gefördert. Es gibt in der Bundesrepublik Deutschland derzeit mehr als 90 überregionale Jugendverbände,[47] die das gesamte Spektrum jugendlicher Interessen und Aktivitäten widerspiegeln. Wichtig ist, dass sich ihre Angebote auch an den Interessen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund orientieren (vgl. D.2.2).

Integration und Sport

Sportbezogene Freizeitangebote für Kinder, Jugendliche und Erwachsene fördern soziale Kontakte und Möglichkeiten der Verständigung und Teilhabe. Mit der Festschreibung eines eigenen Handlungsfelds „Sport“ im Nationalen Integrationsplan wurde dem integrationsfördernden Potenzial des Sports Rechnung getragen. 2008 wurde von der Integrationsbeauftragten der Bundesregierung und dem Beauftragten der Bundesregierung für Aussiedlerfragen und nationale Minderheiten die ständige Arbeitsgruppe „Integration und Sport“ einberufen, die Empfeh-

[47] Weitere Informationen sind unter http://www.dija.de abrufbar.

lungen entwickelt, wie die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in den Sport und durch den Sport verbessert werden kann.[48]

Die große Bedeutung des Sports für die Integration wird durch das bundesgeförderte Programm „Integration durch Sport“ aufgegriffen. Das Programm wird vom Deutschen Olympischen Sportbund und den 16 Landessportbünden bzw. den Einrichtungen der Sportjugend umgesetzt und vom BMI/Bundesamt gefördert. Ziel des Programms ist die Heranführung von Menschen mit Migrationshintergrund an den Sport in Vereinen. Hierbei wurden im Jahr 2007 knapp 500 Stützpunktvereine mit insgesamt etwa 38 000 Teilnehmerinnen und Teilnehmern gefördert. Menschen mit Migrationshintergrund stellen mit 20 900 die Mehrzahl.[49]

Die Stiftung Mercator fördert mit Unterstützung des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen und des Bundesamts seit 2007 das Projekt „spin – sport interkulturell“, das zusammen mit der Sportjugend NRW im Ruhrgebiet durchgeführt wird. Ziel des Projektes ist es, Sportvereine in die Lage zu versetzen, ihre Funktion als wichtige Orte stadtteilbezogener Integration und außerschulischen Lernens besser wahrnehmen zu können und mehr Migrantinnen zu erreichen. Auch andere Länder haben Projekte und Programme zur Förderung von Integrationsmaßnahmen im Sport initiiert. Niedersachsen fördert ein Integrationslotsenprojekt, um Menschen mit Migrationshintergrund in den organisierten Sport einzubeziehen und Sportvereine für die positiven Auswirkungen dieser Einbeziehung zu sensibilisieren. In Hamburg wird ein mehrsprachiges InternetInformationsportal für junge Frauen und deren Familien zu lokalen Sportangeboten entwickelt. Damit sollen vor allem Mädchen und junge Frauen mit Migrationshintergrund angesprochen und für den Sport gewonnen werden.[50] In Hessen werden über die Initiative „STARTSport überspringt kulturelle Hürden“, Trainerinnen mit Migrationshintergrund als Übungsleiterinnen ausgebildet und in Sportvereinen eingesetzt. Auch viele lokale Initiativen und Projekte fördern das Zusammenleben von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund durch Sport – insbesondere im Rahmen des Quartiersmanagements in benachteiligten Stadtteilen.

Integration und Kultur

Die kulturelle Dimension von Integration wird meist in Bezug auf zwei Aspekte diskutiert: Erstens wird eine Akzeptanz des in der Verfassung repräsentierten Wertekanons gefordert und gleichzeitig betont, dass dies nicht die Aufgabe der eigenen kulturellen Identität der Menschen mit Migrationshintergrund bedeute. Zweitens wird darauf hingewiesen, dass ein angemessener Umgang mit und die Akzeptanz von kultureller Vielfalt eine notwendige Kompetenz für das Leben in einer zunehmend heterogenen Gesellschaft sei. Im Nationalen Integrationsplan ist der Bereich der Kultur als ein Handlungsfeld der Integrationsförderung benannt. Angesetzt wird hier vor allem bei der Förderung der kulturellen Bildung von Menschen mit Migrationshintergrund, der interkulturellen Öffnung der Kulturinstitutionen sowie der Verankerung von Integration als Querschnittsthema der Kulturpolitik und Kulturverwaltung.

Da kulturelle Bildung integrationsfördernd vor allem vor Ort stattfindet, engagieren sich hier auch die Länder und Kommunen in Zusammenarbeit mit zahlreichen freien Trägern. Seit 2003 fördert beispielsweise Nordrhein-Westfalen Kunst und Kulturprojekte etwa aus den Bereichen Theater, Musik, Bildende Kunst, Performance, Tanz, multimediale Projekte, die kulturelle Elemente unterschiedlicher Nationalitäten kombinieren und die traditionellen Grenzen auflösen.

In Fokus des vielfältigen Handlungsfelds gesellschaftliche Integration steht die aktive Teilhabe und Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund am gesellschaftlichen Leben. Dabei geht es insbesondere auch um die Förderung und Einbeziehung ihrer Kompetenzen und Ressourcen. Bearbeitet werden sollten im bundesweiten Integrationsprogramm daher insbesondere Aspekte, mit denen ein Beitrag zur Förderung der aktiven Mitwirkung von Menschen mit Migrationshintergrund geleistet werden kann:

- Migrantenorganisationen als Akteure der Integrationsförderung stärken
- Gesellschaftliche Teilhabe von Jugendlichen durch interkulturelle Öffnung der Jugendverbandsarbeit verbessern
- Bürgerschaftliches Engagement

Querschnittsthemen

Neben diesen Themen gibt es eine Reihe übergreifender Fragestellungen, die in allen Handlungsfeldern von Belang sind und ebenfalls Berücksichtigung gefunden haben. Dies sind insbesondere Mitgestaltung und Partizipation, interkulturelle Öffnung und Antidiskriminierung, Evaluation und Qualitätssicherung sowie die Vernetzung von Akteuren und Angeboten im Rahmen der Integration. Auch zu diesen Aspekten sind Empfehlungen formuliert worden. Mit Ausnahme des Themas Evaluation, für das ein eigenes Kapitel verfasst wurde, wurden sie dabei als Querschnittsthemen in den einzelnen Handlungsfeldern behandelt.

B. Sprachliche Integration

1. Schwerpunktthemen im Handlungsfeld sprachliche Integration

Integrationsangebote und -bemühungen in allen Handlungsfeldern – Bildung, berufliche und gesellschaftliche Integration – sind auf Kommunikation angewiesen. Miteinander leben setzt voraus, von anderen verstanden zu

[48] http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Pressemitteilungen/BPA/2009/08/2009-08-12-boehmer-sport-bringt-bewegung.html
[49] Vgl. Baur, Jürgen (Hg.): Evaluation des Programms „Integration durch Sport“, Potsdam 2009.
[50] Vgl. http://www.shemoves.hamburg.de

werden und andere selbst verstehen zu können. Angebote zur Förderung der Deutschkenntnisse sind daher Kern der Integrationsförderung von Bund und Ländern. Sie werden ergänzt durch vielfältiges Engagement von Kommunen und privaten Trägern.

Die Förderung von Deutsch als Zweitsprache setzt an den zentralen bildungsbiografischen Abschnitten an. Sie soll sicherstellen, dass Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, der Zugang zu Bildung, Ausbildung, Arbeit und anderen gesellschaftlichen Bereichen nicht durch fehlende Deutschkenntnisse verwehrt oder deutlich erschwert wird. Deutschförderung geschieht daher nie isoliert, sondern muss immer Bezug nehmen auf die jeweiligen Bildungsphasen, insbesondere die frühkindliche Bildung, das Lernen in der allgemeinbildenden Schule, die Ausbildung im Betrieb und in der berufsbildenden Schule, das Studium oder die berufliche Weiterqualifizierung. Spracherwerb ist ein vielschichtiger Prozess, der nicht nur die Aneignung der Redemittel im engeren Sinne (Wörter, Sätze, Texte etc.), sondern darüber hinaus die kulturellen und sozialen Aspekte von Sprache umfasst. Er bedarf gezielter Förderung, lebt aber auch vom Erproben der Sprachkenntnisse außerhalb formaler Bildungssituationen. Auch informelle Lern- und Kommunikationsorte, etwa die Familie oder der Freundeskreis, spielen daher eine Rolle.

Um erfolgreich einen Schul- oder Berufsabschluss zu erreichen, ein Studium zu absolvieren oder an einer beruflichen Weiterbildung teilzunehmen, sind mehr als nur umgangssprachliche Deutschkenntnisse erforderlich. Schulische Leistungsfähigkeit hängt weniger von der allgemeinen Kommunikationsfähigkeit, sondern vom Verfügen über spezifische Redemittel ab, die in Lernaufgaben, Lehrwerken und Prüfungen verwendet werden.[51] Die Lern- und Bildungserfolge von Kindern mit Migrationshintergrund werden daher besonders auch davon bestimmt, ob sie diejenigen sprachlichen Fähigkeiten besitzen, die schul- und unterrichtsrelevant sind. Internationale Vergleichsstudien, insbesondere die PISA-Studien, zeigen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Durchschnitt nicht über die gleichen Lesekompetenzen verfügen wie Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund. Sind die sprachlichen Kompetenzen gleich, werden Kinder mit Migrationshintergrund gegenüber Kindern ohne Migrationshintergrund im Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule nicht benachteiligt. Dieser Befund macht deutlich: Bildungssprachliche Deutschkenntnisse sind zentral für den Schulerfolg und damit auch den gesamten weiteren Bildungsweg.[52]

Neben guten Deutschkenntnissen kann auch die Herkunftssprache ergänzend eine wichtige Ressource für die Integration darstellen, insbesondere in bestimmten Bereichen des Arbeitsmarkts. Voraussetzung ist jedoch, dass sie – wie das Deutsche – auf bildungssprachlichem Niveau beherrscht wird. Vielfach entspricht die in den Familien vermittelte Herkunftssprache jedoch nicht den (Schrift-)Standardsprachen der Herkunftsländer.

Angesichts der grundlegenden Bedeutung der sprachlichen Integration und des engen Zusammenhangs zu den einzelnen Bildungsabschnitten wurde für die Arbeit im bundesweiten Integrationsprogramm in diesem Handlungsfeld ein breiter Ansatz gewählt. Im Zentrum stand der Erwerb von (bildungssprachlichen) Deutschkenntnissen in den unterschiedlichen bildungsbiografischen Phasen. Entwickelt werden sollten Empfehlungen insbesondere für die Bereiche

– Deutsch als Zweitsprache in Kindertageseinrichtungen und Schulen durchgängig fördern
– Sprachliche Bildung für Ausbildung, Beruf und berufliche Weiterbildung vermitteln
– Mehrsprachigkeit als Potenzial für Ausbildung und Beruf nutzen

Dabei standen u. a. Inhalte und Methoden der sprachlichen Bildung, Aus-, Fort- und Weiterbildung des Personals, Qualitätssicherung, die Verknüpfung und Anschlussfähigkeit der Maßnahmen und die Koordination und Kooperation der Akteure und Angebote im Vordergrund. Auch der Integrationskurs stand im Fokus der Arbeiten. Dieser breite Ansatz unterscheidet die Arbeit in diesem Handlungsfeld von der Vorgehensweise des Integrationsprogramms in anderen Bereichen.

Das bundesweite Integrationsprogramm knüpft dabei direkt an die Arbeiten des Nationalen Integrationsplans zu den Themen „Von Anfang an deutsche Sprache fördern“ und „Gute Bildung und Ausbildung sichern, Arbeitsmarktchancen erhöhen“ an und entwickelt Vorschläge zur Umsetzung einzelner Selbstverpflichtungen aus diesen Bereichen.

2. Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Angeboten im Handlungsfeld sprachliche Integration

2.1 Bildungssprache Deutsch durchgängig fördern

Umgangssprachliche Fähigkeiten in der Zweitsprache können verhältnismäßig schnell erreicht werden. Der Erwerb bildungssprachlicher Kenntnisse dagegen erfordert eine langfristige, kontinuierliche Förderung – Experten gehen von einer Förderdauer von rund sechs Jahren aus, bis Kinder, die in zwei Sprachen leben, dem Unterricht in ihrer Zweitsprache genau so folgen können wie einsprachige Kinder.

Die Deutschförderung für Kinder sollte daher möglichst früh einsetzen und Brüche an den Übergängen zwischen Kindertageseinrichtungen und Schulen einerseits sowie zwischen unterschiedlichen Förderangeboten andererseits vermeiden. Die Bedeutung einer früh einsetzenden, kontinuierlichen Förderung des Deutscherwerbs wird auch im Nationalen Integrationsplan betont: Sprachliche Förderung muss, so der Beitrag der Länder, „möglichst früh und regelmäßig beginnen sowie systematisch aufgebaut

[51] Vgl. hierzu insbesondere die Arbeiten von Ingrid Gogolin.
[52] Vgl. Haug (2008): a. a. O., S. 21.

sein."[53] Die Förderung von Kindern und Jugendlichen, die Deutsch als Zweitsprache lernen, ist dabei nicht nur Aufgabe spezieller Förderangebote oder des Deutschunterrichts. Alle pädagogischen Fachkräfte sowie Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer müssen zunehmend in der Lage sein, neben ihren pädagogischen und fachlichen Aufgaben auch die entsprechenden sprachlichen Aspekte zu vermitteln. Wichtig ist es auch, Eltern systematisch in die Förderung der sprachlichen Entwicklung und damit auch der Bildungschancen von Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch einzubeziehen und ihnen die hierfür erforderlichen Kompetenzen zu vermitteln.

Sprachliche Bildung für Kinder und Jugendliche sollte Umgangssprache und Schulsprache, gesprochene Sprache und Schriftsprache, (kindliche) Kommunikation und fachlichen Diskurs miteinander verbinden. Das Konzept der durchgängigen sprachlichen Bildung setzt hier an.[54] Durchgängige sprachliche Bildung umfasst neben der zeitlichen auch weitergehende Dimensionen. Hinter dem Ansatz steht der Gedanke

– gezielte, systematische sprachliche Bildung von früh an und während der gesamten Bildungsbiografie für Kinder und Jugendliche sicherzustellen und Methodik und Angebote auf das Alter und die Sprachentwicklung der Kinder und Jugendlichen abzustimmen,
– sprachliche Bildung in der Schule als Aufgabe aller Fächer zu verstehen und in ein ganzheitliches und aufeinander aufbauendes Gesamtkonzept einzubetten,
– viele Beteiligte am Bildungsprozess eines Kindes einzubinden, neue Partner zu finden und Kooperationen zwischen den am Sprachbildungsprozess Beteiligten zu fördern,
– wo möglich, die Erst- und Zweitsprache zweisprachig aufwachsender Kinder füreinander fruchtbar zu machen.

Dabei gibt es kein allgemeingültiges Konzept durchgängiger sprachlicher Bildung. Die Umsetzung dieser Grundsätze muss jeweils auf der Ebene der einzelnen Bildungseinrichtung geschehen und sich an ihren jeweiligen Rahmenbedingungen und Bedürfnissen orientieren. Die folgenden Empfehlungen geben Hinweise, wie die Umsetzung vor Ort geschehen kann.

2.1.1 Durchgängige sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen und Schulen: Frühe Grundlagen legen – Bildungssprache Deutsch vermitteln

Frühkindliche sprachliche Bildung

Sprachliche Bildung ist ein wesentlicher Aspekt des Bildungsauftrages und der Integrationsleistung von Kindertageseinrichtungen. Als Einrichtungen an der Schnittstelle zur Schule tragen sie maßgeblich dazu bei, die Zukunftsperspektiven von Kindern – mit und ohne Migrationshintergrund – zu gestalten. Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, haben in ihren Familien nicht immer ausreichend Möglichkeit, Deutsch zu hören und zu sprechen. Frühzeitige Förderung in Kindertageseinrichtungen ist für sie daher von besonderer Bedeutung.

Alle Länder haben systematische Sprachstandsmessungen vor der Einschulung eingeführt, um besonderen Deutschförderbedarf bei Kindern frühzeitig zu ermitteln. Die Einschätzung des Sprachstandes von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund wird in der Regel im Alter zwischen vier und fünfeinhalb Jahren vorgenommen, um bei Bedarf vor der Einschulung noch ausreichend Zeit für eine gezielte Förderung zu haben. Die überwiegende Zahl der Spracherfassungsverfahren, die in den Ländern eingesetzt werden, ist einsprachig Deutsch. Einzelne Verfahren versuchen, die Mehrsprachigkeit von Kindern mit Migrationshintergrund einzubeziehen, etwa das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger (HAVAS-5).[55] Die Bundesregierung unterstützt verbindliche bundesweit vergleichbare Sprachstandstests für alle Kinder im Alter von vier Jahren und bei Bedarf eine verpflichtende gezielte Sprachförderung vor der Schule.[56]

Die Angebote zur frühkindlichen Deutschförderung der Länder sind in den letzten Jahren deutlich ausgebaut und weiterentwickelt worden. Sie haben überwiegend einen kompensatorischen Ansatz und sollen migrationsbedingte Deutschdefizite vor der Einschulung ausgleichen. Teilweise richten sie sich auch an Kinder ohne Migrationshintergrund, die besonderen Förderbedarf haben. Im Vordergrund stehen insbesondere Kommunikation und alltägliche Verständigung, teilweise auch ein erstes Heranführen an Schrift und Texte (Literacy-Erziehung). Einige Länder finanzieren zusätzliches pädagogisches Fachpersonal für die Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen mit hohem Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund (Bayern, Berlin, Hamburg, Hessen Niedersachsen und Rheinland-Pfalz).[57] Die Mehrzahl der Länder setzt bei der frühkindlichen Deutschförderung auf freiwillige Maßnahmen. Verpflichtend sind sie derzeit in Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Ham-

---

53 Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 25.

54 Das Konzept der durchgängigen sprachlichen Bildung wurde im Rahmen des Modellprogramms „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund" (FörMig) entwickelt und erprobt, das von 2005 bis Mitte 2009 von den zehn Bundesländern Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen und Schleswig-Holstein durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung und Förderung unterstützt wurde. Die Empfehlungen des bundesweiten Integrationsprogramms bauen unter anderem auf den Erfahrungen von FörMig auf. Die Konferenz der Kultusminister der Länder konnte sich nicht darauf verständigen, FÖRMIG nach Ende der Modellphase als gemeinsames Programm weiterzuführen. In den bisher beteiligten Ländern wurden jedoch Transferprojekte initiiert, die für die Weiterentwicklung und Verstetigung der gewonnenen Erfahrungen sorgen sollen. Koordiniert wird der Transfer durch eine vom Land Hamburg finanzierte Transferstelle an der Universität Hamburg. Vgl. http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de.

55 Vgl. Haug, Sonja (2008): a. a. O., S. 17. Hier ist auch eine ausführliche Übersicht der einzelnen Verfahren der Länder enthalten (Stand Mai 2008). Siehe auch Ehlich, Konrad et al. (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (BMBF, Bildungsreform Band 11), Bonn, Berlin 2005.

56 Vgl. CDU/CSU/FDP (2009): a. a. O., S. 59 f.

57 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): a. a. O., S. 114.

burg, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein. In Rheinland-Pfalz können im Einzelfall Verpflichtungen ausgesprochen werden. In Nordrhein-Westfalen leiten sich aus der verpflichtenden Sprachstandsfeststellung zwei Jahre vor der Einschulung zusätzliche Sprachfördermaßnahmen ab. Hessen und das Saarland ergänzen freiwillige Vor(lauf)kurse vor der Schule durch eine Vorklasse, sollten die Deutschkenntnisse nach dem Besuch der Vor(lauf)kurse nicht ausreichen.

Übergang in die Grundschule

Von besonderer Bedeutung sind an der Schnittstelle zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen die Kontinuität der Förderung und die Nachhaltigkeit der Lernfortschritte. In einigen Ländern gibt es übergreifende Konzepte zur durchgängigen sprachlichen Bildung, die Brüche im Lern- und Bildungsprozess zwischen den Bildungseinrichtungen vermeiden sollen, etwa in Berlin, Hessen oder Schleswig-Holstein. Im Nationalen Integrationsplan haben sich die Länder verpflichtet, gemeinsame bzw. eng aufeinander abgestimmte Bildungs- und Erziehungspläne für Kindertageseinrichtungen und Grundschulen zu erarbeiten. Diese Selbstverpflichtung ist in nahezu allen Ländern umgesetzt. In Bayern, Berlin, Brandenburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein ist die institutionalisierte Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen gesetzlich festgeschrieben.[58] In manchen Ländern sind die Deutschförderangebote vor der Einschulung bzw. die entsprechenden Fortbildungsangebote für das pädagogische Personal gezielt auf die Zusammenarbeit der beiden Bildungseinrichtungen ausgerichtet.

Schulische sprachliche Bildung

Aus der pädagogischen Praxis wird immer wieder berichtet, dass Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache häufig nicht an den eigentlichen fachlichen Anforderungen des Unterrichts scheitern, sondern an seinen sprachlichen Voraussetzungen. Für Schulen entsteht angesichts der wachsenden Anzahl von Kindern mit unzureichenden Deutschkenntnissen (in erster Linie Kinder mit Migrationshintergrund, aber auch Kinder mit Deutsch als Erstsprache) dringender Handlungsbedarf. Dies betrifft insbesondere einerseits ergänzende Fördermaßnahmen für die Schülerinnen und Schüler und andererseits Unterstützung für das pädagogische Personal im Umgang mit dieser Herausforderung, etwa durch entsprechende Qualifizierungsangebote.

Schulische sprachliche Bildung fällt in die Zuständigkeit der Länder. Der Bund hat keine direkte Zuständigkeit, setzt jedoch politische und fachliche Impulse und unterstützt die sprachliche Bildung in der Schule durch die Verbesserung der Rahmenbedingungen, insbesondere durch die Förderung der Ganztagsschule und der Bildungsforschung. Sie verstehen dies als Aufgabe aller Lehrkräfte und Fächer, Schulformen und Schularten.

Mehrere Länder haben Rahmenrichtlinien bzw. Lehrpläne für Deutsch als Zweitsprache entwickelt, etwa Bayern, Berlin, Hamburg, Thüringen und Sachsen. Alle Länder bieten eine additive Förderung „Deutsch als Zweitsprache“ an, den Schwerpunkt legen sie dabei auf die frühe Förderung im Primarbereich sowie in der Sekundarstufe I (insbesondere in Haupt- und Realschulen). Für Kinder, die bei der Einschulung Deutschförderbedarf haben, gibt es in einigen Ländern – etwa in Hessen und Baden-Württemberg – Vor(bereitungs)klassen, durch die die Kinder möglichst schnell an den Regelunterricht herangeführt werden sollen. Fast alle Länder bieten zudem ergänzende Förderangebote an, in denen Schülerinnen und Schüler in kleineren Gruppen ihre Deutschkenntnisse verbessern können. Solche Förderkurse finden zum Beispiel in Berlin, Brandenburg oder Nordrhein-Westfalen statt. Ergänzt wird die Deutschförderung der Länder häufig durch Elternbildung bzw. -beratung sowie pädagogische Angebote oder Bildungsberatung für Schülerinnen und Schüler. In Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Sachsen sollen zudem Probleme mit der Zweitsprache in allen Fächern berücksichtigt werden.[59] Einzelne Länder fördern zudem weitere Angebote zur Lernunterstützung, die insbesondere auch Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zugute kommen, wie etwa das von der Landesregierung Baden-Württemberg finanzierte Programm „Hausaufgaben, Sprach- und Lernhilfen“. Ergänzt werden diese Regelangebote durch Angebote privater Träger, die – oft mit bürgerschaftlichem Engagement – Schülerinnen und Schülern mit Sprachschwierigkeiten Unterstützung und einen geschützten Raum zur Spracherprobung und Lernunterstützung bieten.

Rund ein Drittel der jungen Bevölkerung mit Migrationshintergrund (knapp 1,9 Millionen Personen) ist selbst zugewandert. Viele von ihnen steigen erst während der Sekundarschulzeit oder der beruflichen Ausbildung in das deutsche Bildungssystem ein. Sie haben häufig einen speziellen Förderbedarf. Für Seiteneinsteiger gibt es in der Regel Vorbereitungsmaßnahmen, in denen sie zwischen sechs Monaten und zwei Jahren von spezifisch qualifizierten Lehrkräften in ihrem Integrationsprozess begleitet werden. Um sowohl eine intensive Deutschförderung zu gewährleisten, als auch eine Integration in den Regelunterricht und den Klassenverband zu ermöglichen, werden Förderklassen, Intensivklassen bzw. Sprachlernklassen angeboten, in denen sprachintensive Fächer getrennt unterrichtet werden, während in den weniger sprachorientierten Fächern bereits eine Integration in den Klassenverband stattfindet.

---

[58] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): a. a. O., S. 114.

[59] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): a. a. O., S. 120.

Empfehlungen

Förderangebote abstimmen und aneinander koppeln

Angebote zur sprachlichen Bildung in Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten eng miteinander abgestimmt sein und aneinander anknüpfen, damit Lernerfolge aufeinander aufbauen können. Dies betrifft beispielsweise Deutsch(förder)unterricht, Fachunterricht, ergänzende Hausaufgabenhilfe und ähnliche Angebote.

Die zur durchgängigen Förderung notwendigen Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen sowie zwischen speziellen Förderangeboten und Regelangeboten sollten verstärkt und systematisiert werden.

Die Stadt Köln hat im Jahr 2004 die Umsetzung des „Kölner Gesamtkonzepts zur Sprachförderung" beschlossen. Im Sinne einer stadtweit abgestimmten, umfassenden bildungsbegleitenden und bildungsintegrierten Sprachförderung benennt das Konzept Handlungsschritte für einzelne Förderbereiche ebenso wie zur Verbindung der Bildungsbereiche untereinander und für die Zusammenarbeit aller Beteiligten in Netzwerken. Einen Schwerpunkt setzt das Kölner Gesamtkonzept dabei auch auf die Zusammenarbeit mit externen Institutionen. Neben der Deutschförderung findet auch die Förderung von Mehrsprachigkeit Berücksichtigung – etwa durch koordinierte Deutsch- und Muttersprachenförderung im Primarbereich. Das Gesamtkonzept schließt darüber hinaus die Weitebildung des pädagogischen Personals für die sprachliche Bildung ein. Vgl. http://www.stadt-koeln.de

In Baden-Württemberg wird im Rahmen der seit 2009 eingeführten Einschulungsuntersuchung bei Kindern, für die ein besonderer Förderbedarf besteht, ein runder Tisch einberufen, der sich aus der Erzieherin/dem Erzieher, der Kooperationslehrkraft der aufnehmenden Grundschule, einer Ärztin bzw. einem Arzt des Gesundheitsamtes und den Eltern zusammensetzt. Hier werden die individuellen Fördermaßnahmen für das Kind beraten und vereinbart. Durch dieses Forum können unterschiedliche Förderangebote individuell gekoppelt und langfristig geplant werden.

In Hessen werden durch das Programm „Modellregionen Integration" ganzheitliche Handlungskonzepte in den Regionen umgesetzt, um die verschiedenen Ebenen und Akteure auch im Bereich Bildung/Sprachförderung zusammen zu führen.

- **Umsetzungshinweis: Anschlussfähigkeit herstellen**

  Um Brüche des Lernerfolgs am Übergang zwischen Bildungseinrichtungen zu vermeiden, sollten Mechanismen gefunden werden, die sicherstellen, dass Lernstand und -fortschritte der Kinder in einer Bildungseinrichtung dem pädagogischen Personal in der sich anschließenden Bildungseinrichtung transparent gemacht werden können, etwa durch ein Lernportfolio. Auf Länderebene bestehen zum Teil datenschutzrechtliche Schwierigkeiten, die im Sinne der Kinder möglichst unbürokratisch überwunden werden sollten. Im Interesse einer vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen Eltern und Bildungseinrichtungen ist die Zustimmung der Eltern zu einem Austausch von Informationen über Stand und Fortschritte der sprachlichen Bildung der Kinder von zentraler Bedeutung.

  Die Anschlussfähigkeit sprachlicher Förderung und die Nachhaltigkeit der Lernerfolge am Übergang zweier Bildungseinrichtungen kann durch gemeinsame Fortbildungen des pädagogischen Personals der beiden Bildungseinrichtungen (etwa von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen) oder durch gegenseitige Hospitationen der Fachkräfte der betroffenen Bildungseinrichtungen gestärkt werden.

Im Rahmen des Kooperationsprojektes „Sprachförderung in Kindertagesstätten unter der Mitwirkung von Grundschullehrkräften" der Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung übernehmen Pädagoginnen und Pädagogen aus den Grundschulen in Kooperation mit den Fachkräften aus den Kindertageseinrichtungen die sprachliche Förderung, um einen erfolgreichen Übergang aller Kinder in die Grundschule zu unterstützen. Es werden insbesondere Kinder gefördert, die nicht über die ihrer Altersgruppe entsprechenden Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen und deren Einschulung zum folgenden Schuljahr bevorsteht. Die sprachliche Entwicklung der geförderten Kinder wird dokumentiert; die standardisierten Berichte sichern die Kontinuität der sprachlichen Förderung beim Übergang in die Grundschule.

Ein ähnliches Konzept mit dem Namen „Vorkurs Deutsch 240" wird an bayerischen Kindertagesstätten und Grundschulen umgesetzt. Hier erhalten Kinder mit Sprachförderbedarf im letzten Jahr vor der Einschulung jeweils 120 Fördereinheiten durch die Fachkräfte der Kindergärten und weitere 120 Einheiten durch die zukünftigen Grundschullehrkräfte. Zwischen beiden Bildungseinrichtungen erfolgt eine enge Abstimmung, so dass ein nahtloser Übergang der sprachlichen Förderung Gewähr leistet werden kann. Vgl. http://www.hamburg.de/bildung und www.stmas.bayern.de

Konzepte durchgängiger sprachlicher Bildung in Bildungseinrichtungen umsetzen

Um ein Konzept umfassender, durchgängiger sprachlicher Bildung erfolgreich und nachhaltig in Bildungseinrichtungen zu verankern, müssen deren Leitung und Mitarbeitende unterstützt werden. Erforderlich ist vor allem die Einbindung und Qualifizierung des gesamten Personals für die Deutschvermittlung und den Umgang mit Mehrsprachigkeit.

Die durchgängige Einbeziehung des Aspekts Sprache und Sprachvermittlung in den Alltag von Kindertageseinrichtungen und Schulen ist zeitintensiv. Um das Konzept konsequent umzusetzen und nachhaltige Wirkungen zu ermöglichen, sind angemessene Stunden- und Personalzuweisungen notwendig.

- **Umsetzungshinweis: Rahmenbedingungen und Unterstützung für Kindertageseinrichtungen und Schulen**

  Die Einführung und langfristige Umsetzung eines Konzepts durchgängiger sprachlicher Bildung in Kindertageseinrichtungen und Schulen berührt dort alle Bereiche und erfordert ein systematisches und gesteuertes Vorgehen. Die Umsetzung eines solchen Konzepts kann zum Beispiel durch den Einsatz von Sprachunterstützungslehrerinnen und -lehrern oder Sprachassistentinnen und -assistenten begleitet werden. Hilfreich können auch feste wöchentliche Treffen zum fachlichen Austausch und zur kollegialen Beratung nicht nur für Deutsch-, sondern auch für Fachlehrkräfte sein.

  In den Bundesländern sollten die bisherigen Erfahrungen von Kindertageseinrichtungen und Schulen – wo sinnvoll – dokumentiert bzw. evaluiert und hieraus Standards entwickelt werden, an denen sich Einrichtungen und pädagogische Fachkräfte orientieren können. Hierauf aufbauend sollten auch Qualitätsstandards zur Vermittlung von und zum Umgang mit Sprache sowie interkulturelle Erziehung entwickelt werden (siehe dazu auch Kapitel C). Um Maßnahmen in Kindertageseinrichtungen und Schulen stärker zu verzahnen, sollte diese Entwicklung von Standards im Dialog zwischen der Jugend- und Familienministerkonferenz und der Kultusministerkonferenz der Länder geschehen. Bei (Modell)Programmen und Projekten sollte dem Ergebnistransfer besonders Rechnung getragen werden – etwa in Form eines Leitfadens für Kindertageseinrichtungen und Schulen. Ein bundesweites Portal mit Beispielen guter Praxis, Qualifizierungs- und Materialangeboten für die Praxis sollte die breite Umsetzung durchgängiger sprachlicher Bildung unterstützen. Hierzu kann beispielsweise das bereits bestehende Informationsangebot des Deutschen Bildungsservers ausgebaut werden.

Bildungssprachliche Deutschkenntnisse in der Schule vermitteln

In den Schulen kann der Deutschunterricht allein nicht die erforderlichen, umfangreichen fachsprachlichen Anforderungen der einzelnen Schulfächer vermitteln. In allen Unterrichtsfächern ist daher eine systematische, koordinierte Vermittlung der Bildungssprache Deutsch erforderlich, damit die Schülerinnen und Schüler schul- und bildungsrelevante sprachliche Fähigkeiten in verschiedenen Themen- und Wissensbereichen ausbilden können.[60] Fachliches und sprachliches Lernen sollte dazu in den einzelnen Fächern stärker miteinander verbunden werden.

Für Kinder und Jugendliche, die zusätzlichen Deutschförderbedarf haben, um dem Fachunterricht erfolgreich zu folgen, können ergänzend auch extracurriculare Lernangebote zur Stärkung ihrer bildungssprachlichen Kompetenzen bereitgehalten werden.

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge führt gemeinsam mit Partnern in den Bundesländern Niedersachsen, Bayern und Berlin seit 2008 ein Modellprojekt durch, in dessen Rahmen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an Hauptschulen ergänzende Deutschförderung angeboten wird. Gemeinsam mit Expertinnen und Experten aus Wissenschaft, Unterrichtspraxis und Verwaltung wird ein Unterrichtskonzept zum begleitenden bildungssprachlichen Deutschunterricht entwickelt, dessen Ziel es ist, sprachliche Defizite auszugleichen, die einem erfolgreichen Schulabschluss entgegen stehen. Dabei steht die Bildungssprache Deutsch im Mittelpunkt: Mit den erworbenen Kenntnissen sollen die Jugendlichen dem Unterricht besser folgen und sich mündlich und schriftlich aktiv an ihm beteiligen können. Das Projekt stellt Module für einen ergänzenden bildungssprachlichen Deutschunterricht von der 5. bis zur 9. Klasse bereit. Die Umsetzung begann 2009 in den beteiligten Ländern an jeweils sieben Standorten. Der Unterricht kann durch Maßnahmen der Länder ergänzt werden, etwa durch Elternarbeit oder intensive Beratung und Begleitung der Jugendlichen am Übergang in die Ausbildung. Das Modellprojekt, das bis 2011 läuft, wird wissenschaftlich evaluiert. Es verdeutlicht, wie Bund und Länder ihre Kräfte bündeln können, ohne Zuständigkeiten aufzulösen.

---

[60] Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz der Länder für das Fach Deutsch in Haupt- und Realschule weisen insbesondere mit Blick auf die Unterstützung des sprachlichen Lernens von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund darauf hin, dass die Ausbildung sprachlicher Fähigkeiten auch in den anderen Fächern bewusst gestärkt und weiterentwickelt werden muss. Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (Hg.) (2005): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz – Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9), München, S. 7 bzw. Dies. (2004): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss, München, S. 7.

- **Umsetzungshinweis: Fächerübergreifende Vermittlung von Deutsch**

  In der Praxis hat es sich für Schülerinnen und Schüler als hilfreich erwiesen, wenn bei der fächerübergreifenden Vermittlung von Deutsch durchgängig die gleichen Methoden verwendet werden. Einzelne Schulen haben hierbei gute Erfahrungen etwa mit fächerübergreifend in der Klasse genutzten Lese-Rechtschreibkladden oder kontinuierlich fortgeschriebenen Fachglossaren gemacht.

Besondere Lernräume für die Deutschförderung nutzen

Die besonderen Möglichkeiten, die sich in Kindertageseinrichtungen und Horten bieten, um Alltagssituationen und die Interaktion der Kinder untereinander für die sprachliche Förderung zu nutzen, sollten systematisch und auf der Grundlage der aktuellen Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung erschlossen werden.

Auch in Ganztagsschulen bieten sich besondere Chancen, die Lebenswelt und Bildungsgelegenheiten im Alltag für die sprachliche Förderung zu nutzen. Die zusätzliche Zeit sollte intensiv für die Sprachförderung genutzt werden. Um diese Chancen für die sprachliche Bildung wahrzunehmen, sollten die Schulprogramme und pädagogischen Konzepte von Ganztagsschulen systematisch um den Aspekt der sprachlichen Bildung und einen bewussten Umgang mit Mehrsprachigkeit ergänzt werden.

- **Umsetzungshinweis: Durchgängige sprachliche Bildung in Ganztagsschulen**

  Die regionalen Serviceagenturen, die im Rahmen des Ganztagsschulprogramms des Bundes eingerichtet wurden und den Schulen vor Ort Erfahrungsaustausch, den Transfer guter Beispiele sowie Beratungs- und Fortbildungsangebote ermöglichen sollen, sollten die Schulen auch bei der Verankerung von Angeboten sprachlicher Bildung unterstützen. Dies kann beispielsweise durch ein begleitendes Coaching bei der Umsetzung von durchgängigen Sprachförderkonzepten, durch Unterstützung bei der Entwicklung entsprechender Schulprogramme oder durch Fortbildungsveranstaltungen geschehen.

Curricularen Rahmen bereitstellen

Bildungspläne für Kindertageseinrichtungen sowie Bildungs-, Lehr- und Rahmenpläne für Schulen sollten durch die zuständigen Länderministerien im Hinblick auf durchgängige sprachliche Bildung, den Umgang mit Mehrsprachigkeit und interkulturelle Erziehung systematisch überarbeitet und stärker aneinander angeglichen werden.

Die Initiativen einzelner Länder, gemeinsame bzw. eng aufeinander abgestimmte Bildungs- und Erziehungspläne für Kindertageseinrichtungen und Grundschulen zu erarbeiten – wie etwa in Hessen und Thüringen –, sollten ausgebaut und auch in anderen Bundesländern aufgegriffen werden. Sie sollten auch die weiterführenden Schulen einbeziehen.

Die unterschiedlichen Aktivitäten zur Förderung bildungssprachlicher Fähigkeiten sollten fächerübergreifend in einem Gesamtsprachencurriculum verknüpft werden.

Lehr- und Lernmaterialien für durchgängige sprachliche Bildung entwickeln

Zur Umsetzung durchgängiger sprachlicher Bildung – insbesondere im Fachunterricht – ist es notwendig, entsprechende Lehr-/Lernmaterialien zu entwickeln. Um eine größere Verbreitung zu erreichen, sollten diese auch computergestützte Selbstlernmöglichkeiten enthalten (vgl. das Beispiel des von der Universität Hamburgs entwickelten Qualifizierungsbausteins „durchgängige Sprachförderung“ in Abschnitt 2.1.4 dieses Kapitels.)

Akteure außerhalb der Kindertageseinrichtungen und Schulen einbeziehen

Akteure und Lernorte außerhalb von Kindertageseinrichtungen und Schulen können wertvolle Beiträge zur Verknüpfung formeller und informeller Sprachförderung leisten und zusätzliche Sprechgelegenheiten schaffen. Hierzu können insbesondere Kooperationen zwischen Kindertageseinrichtungen/Schulen und Angeboten von Migrantenorganisationen, Einrichtungen der Jugendarbeit und zu Bibliotheken und anderen Einrichtungen genutzt werden. Diese Kooperationen sollten systematisch gefördert werden, etwa durch die Einbindung in lokale Netzwerke der sprachlichen Bildung oder durch gemeinsame Projekte (vergleiche auch Kapitel C).

Bürgerschaftliches Engagement kann die professionelle Arbeit von pädagogischen Fachkräften im Bereich sprachliche Bildung bereichern und ergänzen, jedoch keinesfalls ersetzen. Als ergänzende Angebote durch bürgerschaftliches Engagement eignen sich insbesondere interkulturelle Projekte und Begegnungen, Erkundungen, sprachliche Begegnungen, Lesepaten, Lesenächte, Tutorenprogramme und ähnliche Angebote. Die Kooperation von Bildungseinrichtungen mit Freiwilligen bzw. Ehrenamtlichen braucht verlässliche, stützende und begleitende Strukturen, um eine erfolgreiche Verbindung von professioneller Arbeit und freiwilligem Engagement zu ermöglichen (vergleiche hierzu auch die Ausführungen zu bürgerschaftlichem Engagement in Kapitel D).

Angebote für Seiteneinsteiger bereitstellen

Förder-, Intensiv- bzw. Sprachlernklassen, in denen sprachintensive Fächer getrennt unterrichtet werden, während in weniger sprachorientierten Fächern bereits eine Integration in den Klassenverband stattfindet, sollten auf maximal 2 Jahre begrenzt werden. Kompetenzen und Fähigkeiten sollten nicht aufgrund von Sprachschwierigkeiten ungenutzt bleiben; der fachsprachliche Einsatz der Herkunftssprache kann dabei unterstützend genutzt werden.

Für Seiteneinsteiger, die über eine „gymnasiale Oberstufen-Berechtigung“, jedoch nicht über ausreichende Deutschkenntnisse für einen direkten Übergang in das Gymnasium verfügen, sollten passgenaue Maßnahmen entwickelt werden, die einen raschen Erwerb bildungssprachlicher Deutschkenntnisse und damit die Aufnahme in die gymnasiale Oberstufe ermöglichen, etwa im Rahmen von Vorkursen.

- **Umsetzungshinweis: Beratungsangebote für Seiteneinsteiger**

  Um den spezifischen Förder- und Beratungsbedürfnissen von Seiteneinsteigern (und ihren Eltern) gerecht zu werden, kann es hilfreich sein, bei den Schulämtern Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter speziell für die Beratung von Seiteneinsteigern einzusetzen. Diese können gezielt auf geeignete Förderangebote (auch außerschulischer Träger) hinweisen und grundsätzliche Informationen über das deutsche Bildungssystem vermitteln (vergleiche Kapitel C). Darüber hinaus können sie Schulen dabei unterstützen, bei Seiteneinsteigern sprachliche und sonstige Lernschwierigkeiten zu unterscheiden, und sie bei der Entwicklung bedarfsgerechter Förderangebote beraten.

Sprachliche Bildung bei der Umsetzung von Bildungsstandards berücksichtigen

Fragen des Stellenwerts des Bereichs Deutsch als Zweitsprache sowie der interkulturellen Bildung im Qualitätsdiskurs schulischer Bildung in Deutschland sollten bei der Umsetzung der Nationalen Bildungsstandards stärker Rechnung getragen werden.[61] Auch Herkunftssprachen als fremdsprachliche Angebote an Schulen haben bei der Entwicklung und Diskussion von Bildungsstandards bisher nur wenig Berücksichtigung gefunden. Vor diesem Hintergrund sollten die von der Kultusministerkonferenz der Länder entwickelten Bildungsstandards und ihre Umsetzung dahingehend überprüft werden, wie diesen Aspekten stärker Rechnung getragen werden kann.

Forschungsdesiderate

Verstärkte Forschung ist notwendig zur Beschreibung altersgemäßer Sprachentwicklung, zum Problem der Weiterentwicklung der Sprachkompetenz in der Erst- und Zweitsprache nach der Phase des Primärspracherwerbs (longitudinale Studien), zur Beschreibung von Unterrichtsprozessen, zur Wirkung mehrsprachiger Bildungskonzepte, zur Rolle von interkulturellen Kompetenzen in der Sprachvermittlung, zur Wirkung von Interventionen und längerfristig angelegten Sprachbildungskonzepten, zur Wirksamkeit, Praktikabilität und Anschlussfähigkeit von Sprachstandsfeststellungsverfahren und Sprachtests an die pädagogische Praxis sowie zur Entwicklung von Qualitätskonzepten für den Unterricht Deutsch als Zweitsprache.

2.1.2 Eltern bei der sprachlichen Bildung partnerschaftlich einbeziehen und unterstützen

Kinder lernen Sprache in Beziehungen. Der Spracherwerb wird in den ersten Lebensjahren eines Kindes daher maßgeblich von Eltern und Familie geprägt. Zentral für die kindliche sprachliche Entwicklung sind die Qualität der Sprechimpulse, welche an die Kinder gerichtet werden und die Art und Weise der Kommunikationsanlässe, an denen sie sich beteiligen. Intensive Interaktion der Eltern mit dem Kind, die Sprechanreize schafft, unterstützt die natürliche Sprachentwicklung. Eltern mit einer anderen Erstsprache brauchen jedoch oft Hilfe und Anleitung, wie sie ihre Kinder bei der Sprachentwicklung im Deutschen zielgerichtet fördern können.

Die Einbindung der Eltern in den Sprachförderprozess und die Stärkung ihrer Erziehungskompetenzen sind bereits wichtige Bestandteile vieler frühkindlicher Sprachförderangebote. Häufig werden parallel zum Spracherwerb der Kinder Angebote an die Eltern zur Partizipation am Alltag der Kindertageseinrichtung und zum Erlernen der deutschen Sprache oder Angebote der Bildungs- und sozialen Beratung gemacht, etwa in Form begleitender Eltern-Kind-Veranstaltungen, teilweise auch als umfassende Erziehungspartnerschaften (vergleiche auch Kapitel C).

Die intensive Zusammenarbeit mit Eltern zum Thema Sprachförderung sollte über das Engagement einzelner Kindertageseinrichtungen und Schulen hinaus jedoch grundsätzlich integraler Bestandteil der pädagogischen Arbeit der Bildungseinrichtungen sein. Wichtig ist in diesem Zusammenhang die Frage, wie Eltern mit Migrationshintergrund systematisch und nachhaltig dabei unterstützt werden können, die Entwicklung der Deutschkenntnisse ihrer Kinder gezielt zu fördern. Der Nationale Integrationsplan

[61] Zur Entwicklung und Umsetzung der Bildungsstandards vgl. http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/ueberblick.html.

betont die zentrale Rolle der Zusammenarbeit mit Eltern in diesem Zusammenhang. Die Länder setzen sich dort für „die Einführung systematischer und zielgerichteter Elternansprache und -information ein, die die Themen frühe Förderung, frühzeitiger Kindertagesstättenbesuch und Sprachentwicklung umfassen.“[62]

Eltern mit einer anderen Herkunftssprache sollten dazu ermutigt werden, in derjenigen Sprache mit ihren Kindern zu sprechen, die sie am besten beherrschen und in der sie sich am wohlsten fühlen. Bei vielen wird dies ihre Herkunftssprache sein. Für den Integrationsprozess der Familie und den Bildungsweg der Kinder ist aber auch die Bereitschaft der Eltern von Bedeutung, ihre eigenen Deutschkenntnisse zu verbessern. Sie sollten deshalb motiviert werden, selbst Deutsch zu lernen. Um dies zu unterstützen, haben die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, die Kultusministerkonferenz der Länder und das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge in einem gemeinsamen Schreiben Anfang 2009 Schulen in Deutschland über Integrationskurse für Eltern informiert. Unter dem Titel „Deutsch lernen – Deutschland kennenlernen. Damit unsere Kinder bessere Chancen haben“ hat das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge im Sommer 2009 eine Motivationskampagne initiiert, um Eltern für die Teilnahme an Elternintegrationskursen zu gewinnen (vgl. auch Kapitel C).

Die folgenden Empfehlungen beziehen sich auf die Rolle der Eltern bei der sprachlichen Bildung ihrer Kinder. Empfehlungen zur Zusammenarbeit mit Eltern werden in Kapitel C dargestellt.

[62] Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 26.

Empfehlungen

Inhalte und Formen der Zusammenarbeit mit Eltern zur sprachlichen Förderung ausgestalten

Ansätze der Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund sollten auch Angebote zur Stärkung der Kompetenzen der Eltern zur Unterstützung des Spracherwerbs ihrer Kinder umfassen, etwa durch Elternbildungsprogramme bzw. „Family-Learning-Kurse“. Für Elternbildungsprogramme sollten die Möglichkeiten der Familienbildung als Teil der Jugendhilfe nach § 16 SGB VIII Kinder- und Jugendhilfegesetz stärker genutzt werden.

Eltern, Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten ihre Aktivitäten zur sprachlichen Förderung der Kinder aufeinander beziehen, um eine möglichst große Wirkung zu erreichen. Die Kindertageseinrichtungen und die Schulen sollten ihre Erwartungen an die Eltern dabei klar formulieren.

Multiplikatorenprogramme erleichtern die Arbeit mit Eltern und wirken über die Kindertageseinrichtungen und Schulen hinaus. In verstärktem Maße sollten deshalb Kooperationen zwischen professionellen Sprachförderangeboten in Bildungseinrichtungen und Akteuren mit Multiplikatorenfunktion gefördert werden, etwa bei der Ausbildung von „Stadtteilmüttern“ (vgl. die Ausführungen zum Projekt „Stadtteilmütter“ in Berlin-Neukölln in Kapitel C).

- **Umsetzungshinweis: Formen der Zusammenarbeit mit Eltern**

  Die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund bei der Förderung der sprachlichen Bildung ihrer Kinder kann – auf partnerschaftlicher Ebene und orientiert an den Bedürfnissen der Eltern und Kinder – unterschiedliche Formen annehmen:

  – Aufsuchende Elternarbeit
  – Spielgruppen für Eltern und Kinder
  – Zusammenarbeit mit Elternvereinen zugewanderter Eltern
  – Elterninformationsabende und -kongresse
  – Unterstützung bei Weiterbildungswünschen
  – Elternschulungen zu Themen der (sprachlichen) Bildung (auch mehrsprachig)
  – Elternbildungsprogramme zur Erhöhung der Erziehungskompetenz
  – Elternbriefe

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend bietet seit 2009 zwei Extra-Elternbriefe zum Thema Sprachentwicklung und Sprachförderung an. Die neuen Elternbriefe sind neben Deutsch in weiteren neun Sprachen verfügbar: Englisch, Polnisch, Türkisch, Arabisch, Französisch, Griechisch, Italienisch, Russisch und Serbisch. Die Elternbriefe greifen Fragen rund um die sprachliche Entwicklung von Kindern auf und geben Eltern praxisnahe Tipps, wie sie die Fähigkeiten ihrer Kinder verbessern können – unabhängig davon, ob die Kinder ein- oder mehrsprachig aufwachsen. Die Elternbriefe werden vom Arbeitskreis Neue Erziehung herausgegeben und erreichen über ein bundesweites Netz von Jugendämtern, freien Trägern der Jugendhilfe sowie Familienbildungs- und -beratungseinrichtungen rund 500 000 Eltern.

Sprachliche Bildung als Bestandteil von Erziehungspartnerschaften einführen

Im Rahmen von Erziehungspartnerschaften zwischen Elternhaus und Kindertageseinrichtung bzw. Schule sollten Eltern auch über Fördermöglichkeiten der sprachlichen Entwicklung ihrer Kinder informiert und dazu ermutigt werden, ihre eigenen Vorstellungen zu formulieren.

- **Umsetzungshinweis: Sprachliche Bildung als Aspekt von Erziehungspartnerschaften**

  In Elterngesprächen kann die jeweils individuell passende Vorgehensweise bei der Einbeziehung der Eltern in die sprachliche Bildung der Kinder gemeinsam bestimmt werden. Konkrete Inhalte und Formen der Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtung und Eltern bei der sprachlichen Förderung der Kinder können in einer Bildungsvereinbarung gemeinsam festgehalten werden.

Forschungsdesiderate

Die Wirkung von Programmen, die Eltern aktiv in die Sprachförderung ihrer Kinder einbeziehen, muss systematisch evaluiert und erforscht werden. Ebenso fehlen umfassende Forschungsarbeiten zur Frage, welche kultursensible Ansprache notwendig ist, um Eltern mit Migrationshintergrund zu erreichen.

2.1.3 Sprachliche Bildung am Übergang Schule – Ausbildung: Berufsvorbereitende Deutschkenntnisse vermitteln, Ausbildungschancen stärken

Die Bedeutung von Sprache ist in Ausbildung und Arbeit kontinuierlich gewachsen. Fehlende bildungssprachliche und berufsbezogene Deutschkenntnisse sind in vielen Fällen eine der Hauptursachen für die geringe Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Die Vermittlung von berufsbezogenen Deutschkenntnissen ist deshalb zu einem wichtigen Bestandteil der beruflichen Bildung und Weiterbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund geworden und sollte als Auftrag aller zuständigen Bildungsinstitutionen im Übergangssystem Schule – Ausbildung bzw. Beruf verstanden werden. Herkunftssprachliche Kenntnisse können ergänzend eine Ressource für Ausbildung und Beruf darstellen. Das Erlernen fachsprachlicher Kenntnisse ihrer Herkunftssprache kann deshalb für Jugendliche am Übergang in den Beruf ebenfalls von Bedeutung sein.

Unterschiedliche Phasen der Vorbereitung auf eine Berufstätigkeit stellen Jugendliche und junge Erwachsene vor verschiedene sprachliche Herausforderungen, die in den Qualifizierungsangeboten adäquat reflektiert werden müssen. Konzepte der schulischen und außerschulischen sprachlichen Bildung am Übergang Schule – Ausbildung sollten daher an die drei Kernbereiche Berufsorientierung, Ausbildungs- bzw. Berufsvorbereitung und Ausbildungsbegleitung (auch zur Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen) angelehnt sein. Eine wichtige Rolle spielt dabei das Übergangsmanagement.

Für Jugendliche und junge Erwachsene werden sprachliche Bildungsangebote in den letzten Jahren der Sekundarstufen I und II angeboten, die vielfach auch bereits den Eintritt ins Erwerbsleben in den Blick nehmen. Diese Maßnahmen enthalten häufig auch andere Elemente der berufsvorbereitenden Qualifizierung und Beratung. Die meisten enden jedoch mit dem Ende der Schulzeit. Projekte, die im Sinne einer tatsächlichen „Übergangsbegleitung“ Sprachförderung mit Berufsorientierung und aktiver Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche bzw. bei den ersten Schritten in der Ausbildung verbinden und eine Kontinuität über den Schulabschluss hinaus herstellen, werden kaum durchgeführt. Erschwert wird eine solche langfristige Förderung über die Schulzeit hinaus unter anderem auch durch förderrechtliche Schwierigkeiten bei der Verzahnung von Regelinstrumenten aus unterschiedlichen Rechtskreisen. Ein Beispiel für einen übergreifenden Ansatz ist das Kooperationsprojekt „Chancen nutzen, Perspektiven schaffen – Berufsorientierung und Sprachförderung für Jugendliche mit Migrationshintergrund“ des Landes Niedersachsen. In diesem Modellprojekt bietet Niedersachsen gemeinsam mit dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge unterrichtsergänzende bildungssprachliche Deutschförderung für Hauptschülerinnen und -schüler in Kombination mit ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen an, die auch über das Ende der Schulzeit hinausgehen (vgl. B.2.1.1).[63] Eine solche Einbindung von Sprachförderangeboten in lokale Netzwerke des Übergangsmanagements findet bisher selten statt.

Für Jugendliche, die nicht direkt in eine betriebliche, schulische oder universitäre Ausbildung wechseln (können), werden unterschiedliche Angebote in verschiedener staatlicher Trägerschaft bereitgehalten. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in diesen Maßnahmen überdurchschnittlich häufig vertreten. Sprachliche Bildung ist in diesen Angeboten entweder ein eigenständiger Bestandteil oder spielt zumindest indirekt eine Rolle. So gibt es etwa im Rahmen des Berufsvorbereitungsjahres bzw. Berufseinstiegsjahres, das in Baden-Württemberg für schulpflichtige Jugendliche verpflichtend ist, die keinen Ausbildungsplatz erhalten haben, auch Klassen gezielt für Jugendliche ohne bzw. mit geringen Deutschkenntnissen. Auch das in Bayern angebotene Berufsintegrationsjahr verbindet Elemente der betrieblichen Praxis, der allgemeinen sowie der berufsvorbereitenden schulischen Qualifizierung mit Sprachförderung.

[63] Das Modellprojekt wird auch mit/in den Ländern Bayern und Berlin durchgeführt, hier jedoch ohne zusätzliche ausbildungsvorbereitende Maßnahmen.

Die Bundesagentur für Arbeit erprobt an 14 Standorten das Modellprojekt „GINCO-Ganzheitliches Integrationscoaching für junge Menschen in berufsschulischen Maßnahmen“. Das Modellprojekt ist eines von sechs Programmelementen der „Gemeinsamen Initiative zur verbesserten Arbeitsmarktintegration von Menschen mit Migrationshintergrund“ der Integrationsbeauftragten des Bundes, des BMAS und der Bundesagentur für Arbeit. Ziel ist es, den direkten Übergang von Jugendlichen, die sich in einer Berufsvorbereitung an Berufsschulen befinden (z. B. BVJ, BGJ, Jungarbeiterklassen) in reguläre Ausbildung signifikant zu erhöhen. Hierbei haben die Träger große Freiheiten, ihre ganzheitlichen inhaltlichen Ansätze konzeptionell den individuellen Bedarfen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer anzupassen. Neben dem Erwerb von sozialen Kompetenzen spielt die Vermittlung berufsvorbereitender Deutschkenntnisse eine besonders wichtige Rolle.

Wichtiger Ort der berufsbezogenen sprachlichen Bildung für Jugendliche in einer Ausbildung ist die Berufsschule. Die Länder haben im Nationalen Integrationsplan zugesagt, der berufsbezogenen Sprachförderung für Jugendliche besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Fast alle Länder haben mittlerweile Maßnahmen ergriffen, um die berufsbezogene Deutschförderung an berufsbildenden Schulen zu verbessern – durch zusätzliche Förderangebote, spezielle Ausgestaltung berufsvorbereitender Maßnahmen, Zuweisung von zusätzlichen Lehrerstundenkontingenten oder Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen.[64] Doch auch der Ausbildungsbetrieb trägt erheblich zur Förderung der Sprachkompetenz bei. Für ausbildende Betriebe können Modelle entwickelt und erprobt werden, die diese gezielt in die sprachliche Bildung einbeziehen. Dabei sollte nach Wegen gesucht werden, wie Ausbildungsbetriebe als sprachliche Lernorte erschlossen werden können, ohne diese sowie die dort tätigen Ausbilderinnen und Ausbilder zu überfordern.

Ausbildungsvorbereitende Deutschkenntnisse können auch in den bundesgeförderten Jugendintegrationskursen vermittelt werden. Diese richten sich an nicht mehr schulpflichtige junge Erwachsene bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres und werden schwerpunktmäßig dazu genutzt, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sprachlich auf Ausbildung und Integration in den Arbeitsmarkt vorzubereiten. Durch die von 630 auf bis zu 945 Unterrichtseinheiten erhöhte Dauer des Jugendintegrationskurses konnte ein größerer Anteil berufsorientierender Sprach- und Lerninhalte aufgenommen werden. Ergänzt wird dies durch die Möglichkeit, im Rahmen einer Praxisphase innerhalb des Kurses erste praktische Erfahrungen in der Ausbildungs- und Arbeitswelt zu sammeln. Im Rahmen sogenannter „Verbundprojekte“ kann der Sprachkurs mit dem Erwerb eines Abschlusses oder beruflicher Tätigkeit kombiniert werden.

Die folgenden Empfehlungen sollen einen Beitrag dazu leisten, eine Strategie für die Vermittlung berufsbezogener Deutschkenntnisse zu entwickeln, die umfassend und nachhaltig dazu beiträgt, die vergleichsweise geringere Ausbildungsbeteiligung dieser Jugendlichen zu verbessern. Grundlage einer Weiterentwicklung der Angebote muss dabei eine genaue Beschreibung der Zielgruppen und ihrer Bedarfe sein.

[64] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): a. a. O., S. 130.

Empfehlungen

Curriculare Rahmenbedingungen bereitstellen

Sprachliche Bildung und interkulturelle Kompetenzen sollten Bestandteil der Rahmencurricula der berufsbildenden Schulen werden. Darüber hinaus sollte durch den Bund in seiner Zuständigkeit für den Bereich der Ausbildungsverordnungen in Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern geprüft werden, in welchem Ausmaß die Vermittlung interkultureller Kompetenzen in der betrieblichen Berufsausbildung verankert werden kann.

Übergangsangebote systematisch für Deutschförderung nutzen

Übergangsangebote für Jugendliche, die nach der Schule nicht direkt eine Berufsausbildung antreten (können), sollten noch stärker als bereits bisher zur Verbesserung der arbeitsweltbezogenen sprachlichen Kompetenzen genutzt werden, etwa die durch die Bundesagentur für Arbeit finanzierten Aktivierungshilfen für Jüngere oder berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen. Programmträger sollten ihre Angebote entsprechend modifizieren. Dabei sollte sichergestellt werden, dass diese Kurse sowohl neu zugewanderten Jugendlichen mit berufsvorbereitendem Sprachförderbedarf offenstehen, als auch Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die eine allgemeinbildende Schule in Deutschland besucht, aber keinen Abschluss erworben bzw. trotz Abschluss sprachlichen Förderbedarf haben. Die Angebote sollten sich an den jeweiligen Erfordernissen vor Ort orientieren und in das regionale Übergangsmanagement eingebunden sein.

Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die ohne Abschluss die Schule verlassen, fehlen häufig aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse auch grundlegende Inhalte, die in der Schule in früheren Klassenstufen behandelt werden. Neben Angeboten zur Förderung von Schulabsolventinnen und -absolventen sollten deshalb auch niederschwellige Angebote der nachholenden Bildung mit hohen sprachlichen Anteilen gefördert werden, die Jugendlichen die Chance bieten, nachträglich einen Schulabschluss zu erwerben.

Aktuelle Initiativen zur Koordinierung und Optimierung der Angebote des Übergangsmanagements und der stärkeren Orientierung am lokalen Bedarf sollten insbesondere auch den Aspekt der berufsvorbereitenden bzw. arbeitsmarktorientierten Förderung von Deutsch als Zweitsprache bei der Entwicklung von lokalen Netzwerken des Übergangsmanagements berücksichtigen. Hier bietet die Förderinitiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Regionales Übergangsmanagement“ im Programm „Perspektive Berufsabschluss“ einen geeigneten Rahmen.

- **Umsetzungshinweis: Maßnahmen der niederschwelligen beruflichen Qualifizierung zur berufsvorbereitenden Deutschförderung nutzen**

  Die Bundesagentur für Arbeit fördert sogenannte Aktivierungshilfen, die sich an Jugendliche richten, die auf andere Weise nicht für eine berufliche Qualifizierung motiviert werden können. Diese und ähnliche Angebote sollten noch stärker mit Möglichkeiten der berufsvorbereitenden Förderung von Deutsch als Zweitsprache ergänzt werden. Dabei ist zu klären, welcher Kostenträger die Finanzierung dieser Ergänzungsangebote übernehmen kann.

- **Umsetzungshinweis: Aus Erfahrungen bisheriger Projekte lernen**

  Hilfreich sind in diesem Zusammenhang auch Erfahrungen bereits vorhandener Modellprojekte zur berufsvorbereitenden bzw. berufsbezogenen Sprachförderung am Übergang Schule – Ausbildung. Diese sollten systematisch dokumentiert, mit Blick auf Transfermöglichkeiten ausgewertet und der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden etwa im Rahmen einer Datenbank zu Beispielen guter Praxis. Hierzu könnte gegebenenfalls das bereits bestehende „Good Practice Center“ zur beruflichen Förderung von Benachteiligten des Bundesinstituts für Berufsbildung genutzt werden.

Sprachliche Bildung an berufsbildenden Schulen systematisch verankern

Da der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund stetig ansteigt, ist der Fachunterricht in den berufsbildenden Schulen zunehmend auch Zweitsprachenunterricht. Die Rolle der berufsbildenden Schulen im Bereich Deutsch als Zweitsprache sollte deshalb deutlicher definiert werden, unter anderem durch die Entwicklung spezifischer Konzepte zur Vermittlung bildungssprachlicher, berufsbezogener Kenntnisse von Deutsch als Zweitsprache. Länder, Kommunen und Hochschulen sollten entsprechende Qualifizierungsangebote für Lehrkräfte an beruflichen Schulen anbieten.

Das Kompetenzzentrum Sprachförderung der Stadt Köln (2003 bis 2007) hat ein Fortbildungsangebot entwickelt, das eine Umsetzungsbegleitung für Lehrkräfte von Berufskollegs sowie Lehrkräfte von Haupt-, Real- und Gesamtschulen, die am Übergang Schule – Beruf arbeiten, enthält. Diese Lehrerinnen und Lehrer stehen oft vor dem Problem, in ihren sprachlich meist heterogenen Klassen Schülerinnen und Schüler zum Lernen zu motivieren und zugleich sprachlich optimal zu fördern. Im Mittelpunkt der Fortbildungen steht die Förderung von Lese-, Schreib- und Sprechfertigkeit sowie von Lernbereitschaft und Lernfähigkeit bei den Schülerinnen und Schülern. Hinzu kommen Fortbildungen zu Grammatik, zu Mehrsprachigkeit im Unterricht, zu ressourcenorientierter Sprachdiagnose und zu Methodentraining. Die Fortbildung richtet sich sowohl an Deutsch- als auch an Fachlehrkräfte.

Die Durchführung von getrenntem fachlichem Unterricht und sprachlicher Förderung bringt häufig nicht die gewünschten Ergebnisse. Der Vorzug ist daher integrierten Fördermaßnahmen in Form von Spracharbeit im Fachunterricht zu geben. Dies gilt sowohl für den Unterricht in Berufsschulen im Rahmen der dualen Ausbildung als auch für die vollschulische Ausbildung in Berufsfachschulen. Dieser Aspekt sollte darüber hinaus in die von der Kultusministerkonferenz mit dem Nationalen Integrationsplan angekündigte Überprüfung der Wirkung bisheriger Maßnahmen berufsbezogener Sprachförderung einbezogen werden.[65]

- **Umsetzungshinweis: Angebote an berufsbildenden Schulen**

  Als Grundlage für eine verstärkte, systematische Verankerung berufsbezogener sprachlicher Förderung des Deutschen als Zweitsprache in berufsbildenden Schulen sollte eine systematische Erfassung und Auswertung der bereits bestehenden Angebote (der Länder) zur sprachlichen Bildung in beruflichen Schulen vorgenommen sowie bestehende Rahmenpläne, Methoden und Instrumente im Feld der berufsbildenden Schulen auf ihren Anteil berufsbezogener Sprachförderung hin analysiert werden.

  Begleitend sollte die Entwicklung didaktischer Materialien für den Berufsschulunterricht erfolgen, die die Bedürfnisse von mehrsprachigen Auszubildenden aufgreifen. Hilfreich können hier auch computergestützte Online-Lerntools sein, die Möglichkeiten bieten, den Umgang mit berufsbezogener Kommunikation einzuüben wie beispielsweise das Führen von Berichtsheften.

[65] Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 27.

Im Rahmen des Projekts „Sprachtraining für Schule und Beruf" hat das Institut für Auslandsgermanistik/Deutsch als Fremd- und Zweitsprache der Universität Jena neben einem Handbuch ein Online-Angebot entwickelt, das sich sowohl an Schülerinnen und Schüler am Übergang von der Schule in den Beruf als auch an ihre Lehrkräfte richtet. Für unterschiedliche Berufsfelder wurden Selbstlern- und Lehrmaterialien entwickelt und als Download zur Verfügung gestellt, die Jugendliche mit Migrationshintergrund unterstützen sollen, die sprachlichen Anforderungen einer Berufsausbildung zu meistern. In einzelnen Modulen können anhand konkreter Beispiele – etwa das Führen eines Berichtshefts – ausbildungsbezogene Deutschkenntnisse weiterentwickelt werden. Die Materialien können begleitend zum Selbstlernen oder direkt im Unterricht eingesetzt werden. Neben Online-Modulen mit interaktiven Übungen und Animationen werden auch Kopiervorlagen der Trainingsmaterialien und Internetressourcen bereitgestellt. Die Entwicklung der Online-Materialien wurde vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge unterstützt. Weitere Informationen unter: http://www.sprachtraining-beruf.de

Sprachliche Bildung für Seiteneinsteiger am Übergang in die Ausbildung bereitstellen

Viele Jugendliche, die während ihrer Schulzeit nach Deutschland zuwandern, steigen erst in der Sekundarschulzeit oder der beruflichen Ausbildung in das deutsche Bildungssystem ein. Auch sie benötigen gezielte, berufsvorbereitende Deutschförderung. Gerade für diese Zielgruppe ist auch die Anerkennung ihrer Herkunftssprache als Fremdsprache bedeutsam.

Ausbildungsbetriebe als Sprachlernorte nutzen

Die Sozialpartner sollten Ausbilderinnen und Ausbilder über die Thematik sprachliche Bildung und interkulturelle Kompetenzen informieren und gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit den Kammern entsprechende Schulungsangebote organisieren.

Die Vermittlung von ausbildungs- und berufsbezogenem Deutsch als Zweitsprache ist in der Praxis der Berufsausbildung nur begrenzt möglich. Betriebe sollten bei der Ausbildung junger Menschen mit einer anderen Herkunftssprache deshalb falls erforderlich durch ausbildungsbegleitende Hilfen im Rahmen der Benachteiligtenförderung nach SGB III unterstützt werden. Bei einer Ausweitung ausbildungsbegleitender Hilfen sollte der berufsbezogenen sprachlichen Bildung als ausbildungsbegleitender Förderung besonderes Augenmerk gelten.

- **Umsetzungshinweis: Unterstützung für Betriebe im Bereich sprachliche Bildung**

  Betriebe sollten bei Bedarf verstärkt organisatorische Unterstützung von Forschung und Praxis der Förderung des Deutschen als Zweitsprache erhalten. So könnten Hochschulen beispielsweise Beratungsangebote für Firmen entwickeln. Eine solche flankierende Förderung kann auch dazu beitragen, den überproportional hohen Ausbildungsabbrüchen bei Migrantenjugendlichen entgegenzuwirken.

  Zielgruppe ausbildungsbegleitender Hilfen sind nach SGB III lernbeeinträchtigte (§ 245 SGB III) und sozial benachteiligte Ausbildungssuchende (§ 15 SGB III) und/oder Auszubildende (§ 14 SGB III), die wegen der in ihrer Person liegenden Gründe ohne die Förderung eine Berufsausbildung nicht beginnen, fortsetzen oder erfolgreich beenden können. Förderungsbedürftig sind auch Auszubildende, bei denen ohne eine Förderung ein Abbruch ihrer Ausbildung droht. Um ausbildungsbegleitende Hilfen umfassender zur Unterstützung von Auszubildenden mit Förderbedarf im Deutschen zu nutzen, müsste ggf. der gesetzlich förderfähige Personenkreis erweitert werden.

  Träger ausbildungsbegleitender Hilfen müssen im Rahmen ihrer Maßnahmen Förderunterricht anbieten, um bestehende Defizite, insbesondere auch in den berufsbildenden Schulen, aufzuarbeiten. Dazu gehört bei sprachlichen Problemen der Auszubildenden auch gezielte Sprachförderung, deren Umfang und Inhalt sich am individuellen Förderbedarf orientieren. Um berufsbezogene sprachliche Bildung stärker als bisher im Rahmen ausbildungsbegleitender Hilfen anzubieten, ist eine entsprechende Qualifizierung der Dozentinnen und Dozenten notwendig, die im Bereich ausbildungsbegleitender Hilfen tätig sind.

Eltern und Jugendliche zu sprachlichen Anforderungen von Berufsausbildungen beraten

Die Einbeziehung der Eltern bei der Berufswahl kann in Fragen der Sprachkenntnisse entscheidend sein. Erst das Bewusstsein in den Familien, dass die Aufnahme einer Berufsausbildung der entscheidende Schritt für die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit in Deutschland ist, ermöglicht es vielen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die Notwendigkeit entsprechender Sprachkurse zu erkennen. Beratungsangebote für Jugendliche und Eltern mit Migrationshintergrund sollten vor diesem Hintergrund verstärkt werden und den Aspekt der sprachlichen Anforderungen einer Berufsausbildung einbeziehen.

Forschungsdesiderate

Forschung ist notwendig zu Diagnoseinstrumenten zur Sprachstandsanalyse und Evaluation des Lernerfolgs im berufsbezogenen Deutschunterricht am Übergang Schule – Ausbildung.

- **Umsetzungshinweis: Zielgruppen- und Bedarfsanalyse**

  Eine umfassende Analyse der Zielgruppen innerhalb der heterogenen Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihrer spezifischen Bedarfe ist Voraussetzung für die Entwicklung konkreter Anforderungsprofile sowie für ergebnis- und bedarfsorientiert gestaltete Angebote sprachlicher Bildung am Übergang Schule – Ausbildung bzw. Beruf und ihrer Verankerung in einem Gesamtkonzept. Eine entsprechende Bedarfsanalyse könnte durch die Ressortforschungseinrichtungen des Bundes durchgeführt werden.

2.1.4 Aus-, Fort- und Weiterbildung des pädagogischen Personals für die frühkindliche und schulische sprachliche Bildung

Die Anforderungen, die sich an Fachkräfte der sprachlichen Bildung, aber auch an andere pädagogische Fachkräfte bei der Vermittlung von Sprache stellen, haben sich in den letzten Jahren gewandelt. Der Umgang mit einer wachsenden Zahl von Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, stellt pädagogische Einrichtungen und ihr Personal vor große Herausforderungen und erfordert spezifische Kompetenzen, die jedoch bisher häufig noch nicht ausreichend in Aus-, Fort- und Weiterbildung vermittelt werden.

Sprachliche Bildung, der Umgang mit Mehrsprachigkeit und interkulturelle Erziehung werden zunehmend als Aufgabe nicht nur spezieller Förderangebote bzw. des Deutschunterrichts, sondern auch des Fachunterrichts und des allgemeinen pädagogischen Alltags verstanden. Sie gewinnen daher in allen Aus-, Fort- und Weiterbildungen im pädagogischen Bereich an Bedeutung. Erzieherinnen und Erzieher lernen in ihrer Ausbildung, Entwicklungs- und Bildungspotenziale zu diagnostizieren und sprachliche Förderkonzepte zu entwickeln. Aufgrund der Ausbildungsdauer und -breite kann die Regelausbildung jedoch häufig nicht die hier erforderliche Tiefe erreichen. Fortbildungen für Erzieherinnen und Erzieher zur frühkindlichen Sprachförderung gehören zwar in allen Ländern zum Regelangebot. Eine umfassende, vertiefende Aufnahme der besonderen Sprachförderbedarfe von mehrsprachigen Kindern in die reguläre Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher steht in der Breite jedoch noch aus.

In der Mehrzahl der Länder wird das Thema Deutsch als Zweitsprache verstärkt in alle grundständigen Lehramtsstudiengänge aufgenommen. In Berlin wurde mit dem Wintersemester 2007/08 für alle Studierenden, die einen Lehramtsabschluss anstreben, ein Pflichtmodul „Deutsch als Zweitsprache“ eingeführt, das aus einem Grundlagenmodul in der Bachelor-Phase und einem Aufbaumodul in der Master-Phase besteht. Für die Ausbildung zum Lehramt an berufsbildenden Schulen gilt das Modul „Erziehungswissenschaft und Deutsch als Zweitsprache“. In Hamburg soll künftig ein entsprechendes Modul in die Masterausbildung zum Lehramt aufgenommen werden. In Nordrhein-Westfalen sollen ab dem Wintersemester 2011/2012 Studierende aller Lehramtsstudiengänge das Fach „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ als Pflichtmodul belegen. Die ersten Studiengänge werden ab dem Wintersemester 2009/2010 angeboten.

Diese Beispiele können eine Orientierung bieten, um künftig durchgängig in Ausbildung, Studium und Vorbereitungsdienst von Beginn an zu vermitteln, dass pädagogische Fachkräfte neben einem fachlichen auch einen Auftrag zur sprachlichen Bildung haben. Die Umstellung der Studienstruktur auf Bachelor-/Master-Studiengänge im Studienfach Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache kann eine Chance bieten, bei der Neugestaltung der Studienangebote diese Fragestellungen in den Entwicklungsprozess einzubringen.

Da neu qualifiziertes Personal kurzfristig nicht ausreichend zur Verfügung steht, um den Bedarf zu decken, ist auch die Fortbildung der bereits berufstätigen Lehrenden und Erziehenden von Bedeutung. Die Länder haben sich 2007 im Nationalen Integrationsplan verpflichtet, in den folgenden fünf Jahren die notwendigen Fortbildungsmaßnahmen zu stellen, die es allen Lehrkräften ermöglichen, ihren Sprachbildungsauftrag im Unterricht wahrzunehmen.[66] Die meisten bieten heute fachübergreifende Fortbildungsmaßnahmen für den Unterricht „Deutsch als Zweitsprache“ und als Ergänzung Fortbildungen zur Vermittlung interkultureller Kompetenz an. Die Teilnahme an den Angeboten ist in der Regel freiwillig.

Kompetenzen in Bezug auf sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit sind jedoch nicht nur für Erzieherinnen und Erzieher bzw. Lehrkräfte relevant. Insbesondere für folgende weitere Berufsgruppen im pädagogischen Bereich sind sie ebenfalls von Bedeutung: Sozialpädagogen bzw. Schulsozialarbeiter, Personal an Hochschulen, das mit der Lehrkräfteausbildung betraut ist, Ausbildungspersonal in der zweiten Lehrkräfteausbildungsphase, im Bereich außerschulische Sprachförderung für Kinder und Jugendliche Tätige, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie Leitungskräfte von außerschulischen Bildungseinrichtungen.

---

[66] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 25.

Empfehlungen

Rahmenbedingungen der Qualifizierung des pädagogischen Personals berücksichtigen

Aus-, Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte müssen praxisgerecht umgesetzt und in einen konzeptionellen und institutionellen Rahmen eingebettet werden. Sie sollte dabei Bezug auf andere relevante Aspekte nehmen (zum Beispiel Literacy-Erziehung) und in Koordination und Kooperation mit den Pädagoginnen und Pädagogen in den beteiligten Einrichtungen erfolgen.

Maßnahmen der Professionalisierung und Qualifizierung sind dann besonders gewinnbringend, wenn sie längerfristig ausgerichtet sind, etwa in Form von Fortbildungsreihen.

Besondere Beachtung sollten Teilzeitstudiengänge finden, die eine berufsbegleitende Weiterbildung ermöglichen. Erzieherinnen/Erzieher, Lehrkräfte und andere pädagogische Kräfte, die an Weiterbildungsveranstaltungen teilnehmen, sollten rechtzeitig und problemlos freigestellt werden können. Für die damit verbundenen Aufwendungen sollten im Voraus finanzielle und personelle Ressourcen bereit stehen. Dies setzt aber auch entsprechendes Engagement der pädagogischen Kräfte voraus.

- **Umsetzungshinweis: Umsetzungsbegleitung**

  Um eine nachhaltige Wirkung von Aus-, Fort- und Weiterbildungen sicherstellen zu können, ist eine Begleitung der Umsetzung der neuen Inhalte und Methoden wichtig. Diese sollte die Teilnehmenden dabei unterstützen, das Gelernte in ihren Einrichtungen zu verankern. Sie sollte zudem die Leitungsebene von Schulen und Kindertageseinrichtungen bei der strategisch-programmatischen Umsetzung begleiten. Hilfreich kann die Einrichtung eines solchen Begleitsystems auf der Ebene des Schulbezirks sein. Ergänzend können weitere Beratungs- und Unterstützungsformen den Transfer der Ausbildungsinhalte stärken, zum Beispiel Foren und Arbeitsgruppen für einen kollegialen Erfahrungsaustausch oder die Einrichtung von „Sprachlernkoordinatorinnen und -koordinatoren“ an Kindertageseinrichtungen und Schulen – wie etwa in Hamburg – bzw. von Beratungs- und Informationsstellen zum Thema sprachliche Bildung.

Inhalte der Qualifizierung und Umsetzung ausgestalten

Die Priorität der Aus-, Fort- und Weiterbildungen sollte auf der Methodik und Didaktik von Deutsch als Zweitsprache sowie dem wertschätzenden Umgang mit Mehrsprachigkeit liegen. Fachschulen und Hochschulen sollten eine noch stärkere Verbindung von Theorie und Praxis in der Qualifizierung anstreben.

Die Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesstätten und Schulen sollten bei ihrer Querschnittsaufgabe als Sprachvermittler durch adäquate Spiel-, Unterrichts- und Praxismaterialien unterstützt werden. Die Fachverlage sollten die Anforderungen sprachlich zunehmend heterogener Lerngruppen in den von ihnen entwickelten Materialien stärker berücksichtigen.

Aus-, Fort- und Weiterbildung des pädagogischen Personals für den Elementar- und Primarbereich sicherstellen

Die Länder sollten für Erzieherinnen und Erzieher ein Modul „Sprachliche Bildung“ bzw. eine Zusatzausbildung verpflichtend einführen, in deren Rahmen ein vielfältiges Repertoire zur Sprachstandsfeststellung und sprachlichen Bildung der Kinder unter Einbeziehung von interkultureller Pädagogik vermittelt wird. Entsprechende Weiterbildungsangebote, die Theorie und Praxis der sprachlichen Bildung verbinden, können beispielsweise von den Fachschulen für Sozialpädagogik angeboten werden.

Im Rahmen des Modellprojekts: „ErzieherInnen als ExpertenInnen für Sprachförderung (PEES)“ der Technischen Universität Dortmund ist ein Curriculum für einen weiterbildenden Aufbaubildungsgang Sprachförderung an Fachschulen für Sozialpädagogik entwickelt worden. Im Zentrum dieser Weiterbildung steht neben Sprachdiagnostik und Sprachförderung auch interkulturelles Lernen. Studierenden dieses Aufbaubildungsgangs wird Gelegenheiten geboten, ihr Vorwissen in berufsspezifischen (didaktisch aufbereiteten) Situationen zu erproben. Sie werden durch Lehrende begleitet und unterstützt, die ihnen ergänzendes Fachwissen vermitteln und sie zur intensiven Reflexion anleiten. Der Aufbaubildungsgang umfasst 600 Unterrichtsstunden und wird berufsbegleitend angeboten.

Die für die inhaltliche Neuausrichtung der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung erforderlichen Ressourcen und Strukturen sollten durch die Einstellung zusätzlichen Personals geschaffen werden. Diese Forderung greift auch der Koalitionsvertrag der CDU/CSU-FDP-Regierungskoalition auf.[67] Um die Höhe zusätzlicher Finanzierung im Rahmen zu halten sollte geprüft werden, welche Strukturveränderungen notwendig sind bzw. ob und welche Bereiche wegfallen können, um neue Inhalte im Bereich sprachliche Bildung aufzunehmen.

[67] CDU/CSU/FDP (2009): a. a. O., S. 60f.

Um eine enge Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule bei der sprachlichen Bildung zu erreichen, sollten Konzepte und Angebote für gemeinsame Fortbildungen von Erzieherinnen und Erziehern, Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und -pädagogen entwickelt werden.

Im Rahmen des Modellprojekts „Teams für Fortbildung“ des Landes Niedersachsen werden Fachkräfte aus Kindergärten und Grundschulen in folgenden Bereichen gemeinsam weiterqualifiziert:

- *Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Bildung und Lernen,*
- *Verfahren zur Beobachtung und Dokumentation des Entwicklungsstands und der Lernentwicklung von Kindern in Kindergarten und Grundschule,*
- *Planung und Umsetzung von Fördermaßnahmen auf der Grundlage der Ergebnisse von Beobachtungsverfahren unter Berücksichtigung der Lernfelder im Orientierungsplan und der Kerncurricula,*
- *Zusammenarbeit mit den Eltern,*
- *Qualitätsstandards für die Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule und Evaluation.*

Weitere Informationen unter http://www.mk.niedersachsen.de

Rheinland-Pfalz fördert die Weiterbildung von Fachkräften für die frühkindliche Deutschförderung auf der Grundlage eines seit 2008 geltenden Qualitätsrahmens. Landesweit wurden rund 1 000 Expertinnen und Experten zu „Sprachförderkräften“ weitergebildet und ein landesweites Netz von über 50 Weiterbildungsanbietern geschaffen. Die Sprachförderkräfte werden im Rahmen des Landesprogramms „Zukunftschance Kinder – Bildung von Anfang an“ eingesetzt, in dem jährlich rund 18 000 Kinder zusätzlich zur normalen Bildungs- und Erziehungsarbeit in den Kindergärten in ihrer Sprachentwicklung gefördert werden. Weitere Informationen sind unter http://www.sprachfoerderkraefte.de/abrufbar.

- **Umsetzungshinweis: Aus-, Fort- und Weiterbildung im Elementarbereich**

  Angebote der Aus-, Fort- und Weiterbildung, die Sprachförderkompetenzen und Kompetenzen für den Umgang mit mehrsprachigen Gruppen für Erzieherinnen und Erzieher vermitteln, sollten insbesondere umfassen:

  - Allgemeine Spracherziehung
  - Spezifische Sprachbildung (insbesondere für mehrsprachige Kinder)
  - Kenntnisse über Erst- und Zweitsprachentwicklung
  - Kenntnisse über Schriftsprachvorläufer
  - Kenntnisse über Sprachentwicklungsprobleme
  - Methoden der Sprachstandserfassung/diagnostische Fähigkeiten
  - Methoden der Sprachförderarbeit
  - Anleitung zur Einbeziehung von Eltern in die sprachliche Bildung der Kinder
  - Interkulturelle Pädagogik

Die Bundesagentur für Arbeit hat im Rahmen der „Gemeinsamen Initiative für die verbesserte Arbeitsmarktintegration für Menschen mit Migrationshintergrund“ zusammen mit der Integrationsbeauftragten der Bundesregierung und dem BMAS eine Maßnahme zur Verbesserung der Integrationschancen von arbeitslosem pädagogischem Betreuungspersonal entwickelt. Die Teilnehmenden werden insbesondere in den Bereichen frühkindliche Sprachförderung, interkulturelle Kompetenz sowie Kommunikation und Elternarbeit geschult. So sollen nicht nur die Erhöhung der Integrationschancen von arbeitslosem pädagogischem Betreuungspersonal aufgrund der erworbenen Kompetenzen, sondern auch die verbesserte Frühförderung von Kindern mit Migrationshintergrund erreicht werden.

Studienfach „Deutsch als Zweitsprache“ stärker an der Praxis orientieren

Die Inhalte des Faches Deutsch als Zweitsprache sollten sich stark an den Erfordernissen der Praxis orientieren. Forschung und Praxis des Lernens und Lehrens von Deutsch als Zweitsprache sollten noch stärker miteinander verzahnt werden.

Absolventinnen und Absolventen des Faches Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache ist in der Regel eine reguläre Tätigkeit im Schuldienst nicht möglich (eine Ausnahme bilden die deutschen Auslandsschulen). Sie könnten jedoch verstärkt als Beraterinnen und Berater für sprachliche Bildung in Bildungseinrichtungen – auch der Schule – eingesetzt werden, etwa zur Begleitung der Umsetzung eines Konzepts durchgängiger sprachlicher Bildung oder zur Weiterqualifizierung des pädagogischen Personals. Dies sollte bereits während der Ausbildung berücksichtigt werden.

Aus-, Fort- und Weiterbildung für die sprachliche Bildung in allgemein- und berufsbildenden Schulen umfassend gewährleisten

Für Lehrkräfte aller Fachrichtungen, Schulformen und Schulstufen sollte ein Modul sprachliche Bildung verpflichtend sein, das in die Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache einführt und interkulturelle Kompetenzen sowie solche für den Umgang mit Mehrsprachigkeit umfasst. Die Akkreditierung neuer Bachelor- und Master-Studiengänge in allen Lehramtsstudiengängen sollte an ein solches, verpflichtendes Studienmodul gebunden sein, so wie es etwa in Nordrhein-Westfalen der Fall ist. Besonders dringend notwendig ist die verstärkte Einführung von Elementen der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache für die berufsbildenden Schulen.

Die Zahl der Hochschulstandorte, an denen Studiengänge Deutsch als Zweitsprache angeboten werden, ist nicht ausreichend, um die geforderten Pflichtmodule für alle Lehramtsstudiengänge flächendeckend anzubieten und den Bedarf an Fort- und Weiterbildungen zu decken. Vor diesem Hintergrund muss zunächst die institutionelle Basis geschaffen werden, um die Aspekte Sprache und Interkulturalität stärker im Lehramtsstudium aufzunehmen. Die Entwicklung einer netzgestützten und damit dezentralen Deutsch als Zweitsprache-Ausbildung mit Online- bzw. interaktiven Lernmaterialien kann die Teilnahme an Modulen „Deutsch als Zweitsprache“ auch an Standorten ermöglichen, die keinen solchen Schwerpunkt haben.

Im Rahmen des Modellprojekts „FörMig online Durchgängige Sprachförderung: Ein Qualifizierungsbaustein für Lehrkräfte aller Fächer in der Sekundarstufe I“ entwickelt die Universität Hamburg aufbauend auf den Erkenntnissen aus dem Modellprojekt „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ multimediale Qualifizierungsbausteine für die Lehrkräftefortbildung zu den Themen durchgängige Sprachförderung und Umgang mit sprachlich heterogenen Lerngruppen. Das Material wird in Kombination von Präsenzlehrangeboten und Selbststudium flexibel einsetzbar sein. Das Projekt wird als Modellprojekt des bundesweiten Integrationsprogramms durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge gefördert.

Für die inhaltliche Neuausrichtung der Bachelor- und Master-Studiengänge könnten die notwendigen Ressourcen und Strukturen durch zusätzliche Lehrkapazitäten und Finanzierung von Bildungsforschung zur Unterstützung der Länder bereitgestellt werden. Um die Höhe zusätzlicher Finanzierung im Rahmen zu halten, sollte geprüft werden, welche strukturellen Änderungen notwendig sind bzw. ob und welche Bereiche zugunsten neuer Inhalte der sprachlichen Bildung wegfallen könnten.

Um den hohen Bedarf an Weiterqualifizierung des pädagogischen Personals kurz- bis mittelfristig zu decken, kann die Konzentration auf die Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und die Entwicklung von Online- bzw. interaktiver Lernmaterialien hilfreich sein.

- **Umsetzungshinweis: Gesamtkonzept „Deutsch als Zweitsprache/sprachliche Bildung“**

  Zur Erarbeitung von Vorschlägen für die Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte bzw. des pädagogischen Personals im Bereich sprachliche Bildung/Deutsch als Zweitsprache und eines entsprechenden Gesamtkonzepts sollten bestehende Gremien wie etwa der Fachverband Deutsch als Fremdsprache stärker genutzt werden. Gegebenenfalls kann eine Arbeitsgruppe mit Beteiligung aller zentralen Akteure eingerichtet werden. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge kann hierfür Unterstützung anbieten.

- **Umsetzungshinweis: Inhalte und Praxisanbindung der Aus-, Fort- und Weiterbildung für die schulische sprachliche Bildung**

  Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote zur sprachlichen Bildung sollten Fach(lehr)kräfte dafür sensibilisieren, dass die Vermittlung von fachlichen Inhalten mit einem Eingehen auf die sprachlichen Fähigkeiten und die Mehrsprachigkeit der Kinder und Jugendlichen einhergehen muss. Inhalte von Studienmodulen für Lehramtsstudierende bzw. Weiterbildungsangeboten sollten je nach Intensität und Dauer insbesondere sein:

  – Kenntnisse über Zweitsprachenerwerbstheorien

  – Methodisch-didaktische Aspekte der Vermittlung des Deutschen in heterogenen Lerngruppen, die Kenntnisse über grammatische Besonderheiten der deutschen Sprache einschließen

- Kenntnisse über Prinzipien zur Sprachaneignung, nach Alter und Lernsituation differenziert
- Kenntnisse über Prozesse, die den Spracherwerb und das Sprachenlernen unterstützen
- Diagnostische Fähigkeiten zur Feststellung lernerspezifischer Entwicklungen
- Beispielhaft strukturelle Fremdsprachenkenntnisse in Partnersprachen, um Fehlerdiagnosen zu erstellen, Lernschwierigkeiten zu erkennen und individuelle Sprachfördermaßnahmen einleiten zu können
- Reflexion von Unterrichtskommunikation und Kenntnisse im Umgang mit Binnendifferenzierung im Unterricht
- Kritische Auseinandersetzung mit den Einsatzmöglichkeiten von Materialien für Deutsch als Zweitsprache- und den Fachunterricht
- Interkulturelle Bildung
- Weitere Schlüsselkompetenzen (zum Beispiel Präsentationskompetenz, Moderationskompetenz, Organisationskompetenz, Empathie, Kooperationsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Beratungskompetenz)
- Fähigkeit, die Mehrsprachigkeit von Schülerinnen und Schülern als Potenzial wahrzunehmen und zu fördern
- Kenntnisse über die Bedeutung der familiären bzw. außerschulischen Kommunikationspraxis und die Fähigkeit, vor allem Eltern als Bildungspartner zu gewinnen

Die Angebote sollten mit der Praxis der Ausbildungs-, Berufs- und Arbeitswelt verknüpft werden. Hierzu sollten Fachkräfte aus der Praxis in die Konzipierung von Fort- und Weiterbildungen einbezogen werden. Zur Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften können auch die Erfahrungen der Studienkollegs an Hochschulen mit der Gestaltung von Fachunterricht für Lernende von Deutsch als Zweitsprache genutzt werden.

In Nordrhein-Westfalen sieht das Gesetz zur Neugestaltung der Lehrerausbildung vor, dass alle Lehramtsstudierende Leistungen in „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte für alle Lehrämter“ als eigenständiger Einheit erbringen müssen. Die Technische Universität Dortmund sowie die Universitäten Duisburg/Essen und Köln haben gemeinsam mit der Stiftung Mercator ein Modul „Deutsch als Zweitsprache“ für die Lehrerbildung entwickelt, das die Anforderungen des Gesetzes umsetzt und neben der wissenschaftlichen Ausbildung auch einen praktischen Anwendungsbereich als Förderlehrkraft vorsieht. Das Modul gliedert sich in ein Grundlagenmodul für die Bachelor-Phase und einen Aufbauteil für die Master-Phase. Im Bachelor-Modul werden die Studierenden auf die mehrsprachige und multikulturelle Lehrpraxis vorbereitet und erhalten erste Einblicke in den Zusammenhang zwischen Erst- und Zweitsprache. In der Masterphase sollen sie insbesondere darin geschult werden, den Zusammenhang von fachlichem und sprachlichem Lernen zu durchdringen. Das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen hat das Modul allen Hochschulen des Landes zur Verfügung gestellt. Informationen zum Modul sind unter http://www.mercator-foerderunterricht.de erhältlich.

Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildung „Deutsch als Zweitsprache“ sicherstellen

Länder, Hochschulen und Fachverbände (und gegebenenfalls weitere Akteure) sollten gemeinsam einheitliche Standards bzw. Qualitätskriterien für die Ausbildung im Bereich Deutsch als Zweitsprache entwickeln und umsetzen. Diese können als Grundlage für eine weitere Ausdifferenzierung von Studien- und Ausbildungsangeboten dienen. Verbunden damit sollte die Einführung eines zentralen Qualitätsmanagements in der Ausbildung des pädagogischen Personals bzw. der Lehrkräfte durch die Hochschulen sein.

Instrumente der Qualitätsentwicklung und -sicherung für den Unterricht von Deutsch als Zweitsprache sollten in Fortbildungen an bereits tätige pädagogische Fachkräfte bzw. Lehrkräfte vermittelt werden. Entsprechende Angebote sollten gemeinsam durch Hochschulen und Träger konzipiert und angeboten werden.

- **Umsetzungshinweis: Qualitätsentwicklung**

  Qualitätskriterien bzw. Standards für Aus-, Fort- und Weiterbildungen im Bereich Deutsch als Zweitsprache sollten die Aspekte Service-, Produkt- und Programmqualität einschließen. Qualitätsmerkmal sollte dabei auch eine enge Verbindung von Forschung und Praxis sein. Um neu zu entwickelnde Standards für Studiengänge bzw. -module „Deutsch als Zweitsprache“ auf eine breite Basis zu stellen, sollten bei ihrer Erarbeitung Hochschulinstitute für Deutsch als Zweitsprache beteiligt sein, ebenso die Sprach- und Trägerverbände und die Länder.

Didaktische Materialien entwickeln

Es müssen hochschuldidaktische Materialien entwickelt werden, die das Thema für alle Richtungen und Zielgruppen des Deutschunterrichts und des Fachunterrichts aufbereiten. Auch für Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen muss didaktisches Material für die einzelnen Einsatzfelder entwickelt werden. In die Materialentwicklung sollten auch die Erfahrungen von Kammern und Berufsverbänden eingehen, insbesondere bei der Erstellung von Materialien für die Weiterbildung von Ausbilderinnen und Ausbildern.

- **Umsetzungshinweis: Didaktische Materialien**

  Didaktische Materialien für die unterschiedlichen Einsatzfelder der sprachlichen Bildung sollten sich mit neu entstandenen Herausforderungen befassen wie:

  – Mehrsprachigkeit in Lerngruppe, Klassenzimmer und Betrieb

  – Förderung der Sprachbewusstheit bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen

  – Erfassen sprachlicher Kenntnisse der Lernenden und didaktisch-methodische Umsetzung

  – Sowie insbesondere für den Bereich der beruflichen Bildung:

  – Interkulturelle Kompetenz als Qualifikation, wo für die jeweilige Berufsausbildung relevant

  – Didaktik des Lesens von Fachtexten

  – Intensive Kommunikation und Kooperation zwischen Schule und Betrieb

  – (Neue) Kommunikationsformen und -regeln im Betrieb/am Arbeitsplatz

Transparenz und Information sicherstellen

Bereits bestehende Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote sollten transparent und systematisch gebündelt der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Bisherige Erfahrungen von Modellprojekten sollten systematisch ausgewertet und für den Transfer aufbereitet werden.

Es sollten regionale „Sprachzentren“ eingerichtet werden, in denen Fortbildung und Materialentwicklung, Vernetzung zwischen den Trägern von Ausbildungsangeboten und Schulen, Migrantenorganisationen sowie anderen Akteuren sprachlicher Bildung koordiniert und angeboten werden.

- **Umsetzungshinweis: Informationsangebot**

  Hilfreich kann in diesem Zusammenhang die Entwicklung eines Online-Informationssystems sein, das von den Deutsch als Zweitsprache-Instituten der Universitäten bzw. von Weiterbildungsträgern befüllt wird und perspektivisch auch als Lern- und Studienplattform bzw. als Forum für Expertinnen und Experten, Praktikerinnen und Praktikern genutzt werden kann (gegebenenfalls unter Weiterentwicklung bestehender Online-Angebote).

Pädagogisches Personal mit Migrationshintergrund: Potenziale für die sprachliche Bildung nutzen

Pädagogisches Personal und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund können eine wichtige Rolle bei der interkulturellen Öffnung der Bildungseinrichtungen, der Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern und der Wertschätzung und Förderung von Mehrsprachigkeit und der sprachlichen Bildung spielen (vergleiche hierzu Kapitel C). Für bereits hier tätige zugewanderte pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte, die bisher häufig ausschließlich im herkunftssprachlichen Unterricht eingesetzt werden, sind bedarfsorientierte Qualifizierungsangebote notwendig, um einen breiteren Einsatz zu ermöglichen.

- **Umsetzungshinweis: Bedarfsanalyse**

  Aufbauend auf einer Bedarfsanalyse müssen passgenaue Angebote zur Nachqualifizierung entwickelt werden, die eine qualifizierte Tätigkeit im Bildungssystem bzw. im Bereich der sprachlichen Bildung ermöglichen. Die Kompetenzen mehrsprachiger pädagogischer Fachkräfte sollten für ein breiteres Tätigkeitsfeld im Bereich (sprachliche) Bildung erschlossen werden). In der deutschen Sprache gut qualifizierte herkunftssprachliche Lehrkräfte sollten für den Einsatz im Bereich Deutsch als Zweitsprache weitergebildet werden, insbesondere zugewanderte Lehrkräfte, die im Ausland Deutsch als Fremdsprache studiert bzw. unterrichtet haben.

- **Umsetzungshinweis: Einsatzbereiche für pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund im Bereich (sprachliche) Bildung**

  Die folgenden Bereiche können unter anderem für den Einsatz von mehrsprachigen pädagogischen Fachkräften erschlossen werden:

  – Sprachstandsfeststellungen und Sprachfeststellungsprüfungen in Herkunftssprachen;
  – Erstellung von Sprachprofilen
  – Mitarbeit an Sprachförderplänen in Abstimmung mit dem Förderunterricht Deutsch
  – Gestaltung eines an der Mehrsprachigkeit der Kinder orientierten Herkunftssprachenunterrichts
  – Beratung und Kontakt zu Eltern, Schullaufbahnberatung, Übergangsentscheidungen;
  – Tätigkeit als interkulturelle Mittler bzw. Berater für die Kindertageseinrichtungen, Schulen und Elternhaus
  – Tätigkeit als Weiterbildner in der (beruflichen) Jugend- und Erwachsenenbildung
  – Planung und Durchführung interkultureller Projekte sowie
  – Zusammenarbeit mit Partnerschulen im Ausland.

Forschungsdesiderate

Verstärkte Forschung ist notwendig zur Entwicklung von Anforderungsprofilen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie zu der Frage, wie diese Qualifizierungsangebote zu einer veränderten Praxis der Pädagogik und sprachlichen Bildung führen können. Forschung sollte auch im Bereich Deutsch als Zweitsprache verstärkt werden: Aufbauend auf den Erfahrungen thematisch relevanter Graduiertenkollegs sollte ein solches spezifisch zur Thematik sprachliche Bildung eingerichtet werden. Dies kann im Verbund mehrerer Hochschulen geschehen.

2.2 Grundlegende Deutschkenntnisse vermitteln: Der Integrationskurs

Bis Ende 2004 war die Deutschförderung für Ausländerinnen und Ausländer einerseits und Spätaussiedlerinnen bzw. Spätaussiedler andererseits in verschiedene Angebote getrennt und lag in der Zuständigkeit mehrerer Bundesministerien. Mit den durch das Aufenthaltsgesetz am 1. Januar 2005 eingeführten bundeseinheitlichen Integrationskursen für alle Zugewanderten wurde die sprachliche Grundförderung in einer Zuständigkeit gebündelt. Damit wurde der Tatsache Rechnung getragen, dass Sprachbedarfe von Zugewanderten unabhängig von deren Rechtsstatus sind.

Der Integrationskurs richtet sich in erster Linie an Neuzuwanderinnen und Neuzuwanderer mit längerfristiger Aufenthaltsperspektive. Zugelassen werden können auch Migrantinnen und Migranten, die schon seit längerer Zeit in Deutschland leben. Die Zuständigkeit für die Umsetzung der Integrationskurse liegt beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, das für die Durchführung vor Ort private und öffentliche Träger beauftragt.

Ein Integrationskurs besteht aus einem Sprach- und einem Orientierungskurs. Der Sprachkurs ist in einen jeweils 300-stündigen Basis- und Aufbausprachkurs gegliedert. Ziel ist es, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in 600 Unterrichtsstunden à 45 Minuten bis zum Sprachniveau B1 entsprechend dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) zu führen. Kenntnisse auf dieser Niveaustufe befähigen dazu, alle wichtigen Alltagssituationen ohne die Hilfe Dritter sprachlich zu bewältigen.

Neben dem allgemeinen Integrationskurs gibt es auch Integrationskurse für spezielle Zielgruppen mit bis zu 945 Unterrichtsstunden:

– Jugendintegrationskurse für junge Erwachsene, die auf ihren späteren beruflichen Lebensweg vorbereitet werden sollen
– Elternintegrationskurse, für Mütter und Väter, die ein besonderes Interesse an Erziehung, Bildung und Ausbildung ihrer Kinder haben
– Frauenintegrationskurse für Frauen, die aus religiösen oder kulturellen Gründen nicht am allgemeinen Integrationskurs teilnehmen können oder wollen
– Alphabetisierungskurse für Zugewanderte, die nicht ausreichend lesen und schreiben können
– Förderkurse für bereits länger in Deutschland lebende Migrantinnen und Migranten mit besonderem sprachpädagogischem Förderbedarf

Der Integrationskurs kann auch als Intensivkurs für Schnelllerner und Hochqualifizierte angeboten werden. Der Sprachkurs umfasst hierbei 400, der Orientierungskurs 30 Unterrichtsstunden.

Der Sprachkurs schließt mit der skalierten Sprachprüfung „Deutsch-Test für Zuwanderer“ (DTZ) ab, welcher die Sprachniveaus A2 und B1 abbildet. Wird trotz ordnungsgemäßer Teilnahme am Sprachkurs und am Abschlusstest das Ziel B1 nicht erreicht, besteht die Möglichkeit, 300 Unterrichtsstunden zu wiederholen und den Test noch einmal abzulegen.

Der 45-stündige Orientierungskurs findet nach dem Sprachkurs statt und hat zum Ziel, Grundkenntnisse der Rechtsordnung, Geschichte und Kultur der Bundesrepublik Deutschland zu vermitteln. Der Orientierungskurs besteht aus den drei Modulen „Politik in der Demokratie“, „Geschichte und Verantwortung“ sowie „Mensch und Gesellschaft“. Teilnehmende, die sowohl den „Deutsch-Test für Zuwanderer“ als auch den Abschlusstest des Orientierungskurses bestehen, erhalten das „Zertifikat Integrationskurs“, das einen erfolgreichen Besuch des Kurses bescheinigt.

Lehrkräfte, die im Integrationskurs unterrichten wollen, werden vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge nach standardisierten Kriterien zugelassen. Um eine solche Zulassung zu erhalten, müssen sie über ein abgeschlossenes Studium Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache verfügen. Falls sie nicht über diese Qualifikation verfügen, müssen sie an einer vom Bund geförderten Zusatzqualifizierung für Lehrkräfte in Integrationskursen teilnehmen. Je nach Qualifikation und Unterrichtserfahrung der Lehrkräfte findet die Zusatzqualifizierung in verkürzter (70 Unterrichtsstunden) oder unverkürzter Form (140 Unterrichtsstunden) statt. Die Zusatzqualifizierung wird bundesweit von 19 vom Bundesamt akkreditierten Institutionen angeboten. Die Ausnahmeregelung, nach der Lehrkräfte im begründeten Einzelfall auch ohne Vorliegen dieser Qualifikationen bzw. Teilnahme an der Zusatzqualifizierung unterrichten konnten, ist Ende 2009 ausgelaufen.

Für Lehrkräfte in Alphabetisierungs- und in Orientierungskursen gibt es zudem seit 2009 additive Zusatzqualifizierungen für, die 80 bzw. 30 Unterrichtsstunden umfassen. Diese Qualifizierungen können von den Lehrkräften besucht werden, wenn sie selbst einen Fortbildungsbedarf für sich festgestellt haben; sie sind jedoch nicht verpflichtend.

Entwicklungen seit 2005

Das Bundesministerium des Innern hatte im Jahr 2005 die Firma Rambøll Management mit einer externen Evaluation der Kurse beauftragt. Das zentrale Ergebnis des Ende 2006 vorgelegten Abschlussberichts lautete, dass sich das Integrationskurssystem etabliert und bewährt hat und eine systematische und qualitativ hochwertige Förderung bietet. Es wurden jedoch auch Hinweise auf Möglichkeiten der Verbesserung des Systems identifiziert, die in der Folge aufgegriffen wurden. Weitere Veränderungen haben sich mit Inkrafttreten des Gesetzes zur Umsetzung von aufenthalts- und asylrechtlichen Richtlinien der Europäischen Union (Richtlinienumsetzungsgesetz) vom 28. August 2007 ergeben.

So entstand eine Reihe von Neuregelungen und Verbesserungen, u. a. die Erhöhung der Stundenzahl bei den Integrationskursen für spezielle Zielgruppen auf bis zu 945 Unterrichtsstunden, die Einführung kostenloser Abschlusstests für alle Teilnehmergruppen, die Möglichkeit, 300 Unterrichtsstunden zu wiederholen sowie die Anhebung des teilnehmerbezogenen Stundensatzes von 2,05 auf 2,35 Euro.

Parallel wurden die Integrationskurse auch inhaltlich-konzeptionell weiterentwickelt. Die überarbeitete Integrationskursverordnung, die am 8. Dezember 2007 in Kraft trat, machte eine Aktualisierung der bis dahin bestehenden Konzepte für den allgemeinen und die speziellen Integrationskurse erforderlich. Darüber hinaus wurden zwei neue Konzepte für Intensiv- bzw. Förderkurse entwickelt. Bis auf das neue Konzept für einen bundesweiten Förderkurs sind im Jahr 2009 alle neuen und überarbeiteten Konzepte in Kraft getreten. Der Orientierungskurs findet seit 2008 auf der Grundlage eines bundesweit einheitlichen Curriculums statt.

Seit dem 1. Juli 2009 wird zum Abschluss des Sprachkursteils des Integrationskurses die skalierte Sprachprüfung „Deutsch-Test für Zuwanderer“ (DTZ) eingesetzt. Dieser Test unterscheidet sich von der bis dahin eingesetzten Prüfung zum „Zertifikat Deutsch“ in zwei wesentlichen Punkten:

- Er bildet Sprachkenntnisse auf den beiden Sprachniveaus A2 und B1 des GER ab. Mit der alten Prüfung zum „Zertifikat Deutsch“ konnte bisher nur nachgewiesen werden, ob Sprachkenntnisse mindestens auf dem Niveau B1 vorlagen oder nicht.
- Er richtet sich ausschließlich an in Deutschland lebende zugewanderte Personen, während die Prüfung zum „Zertifikat Deutsch“ auch an ein internationales Publikum gerichtet war.

2009 wurde auch der bundeseinheitliche Test zum Orientierungskurs eingeführt.

Eine wichtige Grundlage für die inhaltlich-konzeptionelle Weiterentwicklung der Integrationskurse bildet das „Rahmencurriculum für Integrationskurse – Deutsch als Zweitsprache“. Das Anfang 2008 veröffentlichte Rahmencurriculum wurde vom Goethe-Institut im Auftrag des BMI erarbeitet und zeigt, in welchen gesellschaftlichen Kontexten Migrantinnen und Migranten Deutsch nutzen wollen bzw. müssen. Davon ausgehend werden maximal mögliche Lernziele detailliert beschrieben, den Niveaustufen A1, A2 und B1 des GER zugeordnet und in die zwölf wichtigsten Lebensbereiche von Migrantinnen und Migranten eingruppiert.

Um diese Lebensbereiche zu identifizieren und zu definieren, ging der Entwicklung des Rahmencurriculums eine Recherche und Dokumentation hinsichtlich der Sprachbedarfe von Teilnehmenden an Integrationskursen durch Befragung von Institutionen, Kursträgern und Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern durch die Ludwig-Maximilians-Universität München voraus. Das Rahmencurriculum und die Kurskonzepte stehen somit auf einer stabilen wissenschaftlichen Basis.

Bilanz und Perspektiven

Die Integrationskurse sind von drei längerfristigen Trends geprägt:

- Nicht nur Neuzugewanderte, sondern gerade auch Migrantinnen und Migranten, die schon viele Jahre in Deutschland leben, zeigen ein großes Interesse an den

Kursen und absolvieren sie freiwillig. Ihr Anteil beträgt über die Hälfte aller Teilnehmenden.

- Die Integrationskurse erreichen die wichtige Zielgruppe der Frauen: Ihr Anteil belief sich in den vergangenen Jahren gleichbleibend auf rund zwei Drittel.
- Die Nachfrage nach Integrationskursen für spezielle Zielgruppen steigt. Dennoch ist der allgemeine Integrationskurs mit einem Anteil von rund 60 Prozent an allen Integrationskursen nach wie vor die beliebteste Kursart.

Mit der durch die Integrationskurse eingeführten Grundstruktur der Förderung von Deutsch als Zweitsprache wurde eine neue Qualität erreicht: Nicht mehr der Rechtsstatus der Migrantinnen und Migranten bestimmt den Umfang und das Ziel der Förderung, sondern allein ihr Bedarf, ausreichende Deutschkenntnisse zu erwerben. Gut fünf Jahre nach Inkrafttreten des Aufenthaltsgesetzes zeigt sich, dass die Integrationskurse beachtliche Erfolge erzielt haben. Mehr als 800 000 Personen haben seit ihrer Einführung die Möglichkeit erhalten, an einem Integrationskurs teilzunehmen. Bisher haben von ihnen etwa 600 000 Personen einen von über 43 600 Integrationskursen bei rund 1 500 Kursträgern im Bundesgebiet besucht oder besuchen ihn gerade. Seit 2005 haben 55 Prozent der Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer in der Abschlussprüfung des Sprachteils des Integrationskurses das B1-Niveau nachgewiesen, den Orientierungskurstest abgelegt und damit das „Zertifikat Integrationskurs“ erhalten. Im Jahr 2009 hat der Bund 205 Millionen Euro zur Finanzierung von Integrationskursen zur Verfügung gestellt.

Die Erfolgsbilanz der Integrationskurse gerade der letzten zwei Jahre ist nicht nur auf die Änderung der Rahmenbedingungen der Kurse zurückzuführen, sondern auch auf die inhaltliche Fortentwicklung und Differenzierung, welche sich im weiter oben beschriebenen Rahmencurriculum und in insgesamt sieben unterschiedlichen Kurskonzepten widerspiegelt. Mit einer solchen Differenzierung wird den verschiedenen Bedarfen und Lebenslagen von Zugewanderten Rechnung getragen. Dieser Prozess zeigt, dass eine kontinuierliche Fortentwicklung von Angeboten der Integrationsförderung maßgeblich dazu beiträgt, Angebote an den Bedürfnissen der Zielgruppe zu orientieren und sie damit erfolgreicher zu machen.

Mit Blick auf die Stärkung der Nachhaltigkeit der Integrationskurse führt das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge seit 2007 ein Forschungsprojekt zum „Integrationsverlauf von Integrationskursteilnehmern“ durch, mit dem die weitere Integration von Integrationskursteilnehmenden nach Abschluss des Kursbesuchs in einer Paneluntersuchung analysiert wird.[68]

[68] Siehe Rother, Nina (2008): Das Integrationspanel. Ergebnisse zur Integration von Teilnehmern zu Beginn ihres Integrationskurses. Working Paper 19 der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg sowie (2009): Das Integrationspanel. Entwicklung von alltagsrelevanten Sprachfertigkeiten und Sprachkompetenzen der Integrationskursteilnehmer während des Kurses. Working Paper 23 der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg.

Weiterentwicklung der Integrationskurse

Seit seiner Einführung im Jahr 2005 ist der Integrationskurs mehrfach weiterentwickelt worden, um den Bedürfnissen der Teilnehmenden und auch der Kursträger stärker zu entsprechen. Neben den oben skizzierten Veränderungen, die auf die Evaluation der Umsetzung der Integrationskurse zurückgehen, sind Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Kurse darüber hinaus auch in der Arbeitsgruppe „Integrationskurse verbessern“ des Nationalen Integrationsplan formuliert worden. Im Zentrum stand hier eine stärkere Ausrichtung der Kurse auf den Erfolg der Teilnehmenden.[69]

Eine kontinuierliche Qualitätssicherung und -entwicklung der Integrationskurse wird außerdem durch die unter Leitung des BMI stehende Bewertungskommission garantiert, die den Integrationskurs fachlich begleitet. Dieses Gremium, in dem Vertreterinnen und Vertreter der Praxis, der Wissenschaft, der Bundesregierung einschließlich ihrer Integrationsbeauftragten, des Bundesamts, der Bundesländer sowie der kommunalen Spitzenverbände zusammenarbeiten, entwickelt Verfahren der Qualitätskontrolle und optimiert das Konzept des bundesweiten Integrationskurses. Es ist auch zuständig für die Bewertung und Weiterentwicklung der Lehrpläne und der Abschlusstests sowie der Lehr- und Lernmittel. Darüber hinaus hat die Firma Rambøll Management im Jahr 2009 im Auftrag des Bundesamtes das Finanzierungssystem der Integrationskurse untersucht. Eine große Rolle spielten dabei Ansätze zur Optimierung der Situation der Lehrkräfte.

Die Bundesregierung hat sich im Koalitionsvertrag auf weitere wichtige Schritte zur Optimierung der Integrationskurse verständigt.[70] So sollen die Kurse flexibilisiert sowie quantitativ und qualitativ aufgewertet werden. Weitere Ziele bestehen darin, einen stärkeren inhaltlichen Bezug zum Arbeitsmarkt herzustellen und die Möglichkeit zu schaffen, die Sprachkurse auch über das Niveau B1 hinaus weiterzuführen. Dies wird ebenfalls zu einer schnelleren Integration der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in das Berufsleben beitragen. Um diesen die Chance zu geben, mehr über die Funktionsweise des demokratischen Rechtsstaates zu erfahren, soll der Orientierungskurs künftig 60 statt wie bisher 45 Unterrichtseinheiten umfassen.

Vor dem Hintergrund dieser vielfältigen Aktivitäten zur Weiterentwicklung der Integrationskurse wurde im Rahmen des bundesweiten Integrationsprogramms kein Schwerpunkt auf den Bereich der Integrationskurse gelegt. Im Zuge der Arbeiten sind jedoch einzelne Empfehlungen entstanden, die einen Beitrag zur Umsetzung der im Koalitionsvertrag dargestellten Schritte leisten können und weitere Möglichkeiten zur Optimierung der Kurse aufzeigen. Ausführliche Empfehlungen zum Elternintegrationskurs als Angebot der Elternbildung finden sich in Kapitel C.2.1.1.

[69] Vgl. Bundesministerium des Innern (Hg.) (2006): Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz. Abschlussbericht und Gutachten über Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung der Integrationskurse, Berlin sowie Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 15 f und S. 37 ff.

[70] CDU/CSU/FDP (2009): a. a. O., S. 75.

Empfehlungen

Arbeitsmarktbezug stärken

Um den Integrationskurs vermehrt dazu zu nutzen, die Teilnehmenden stärker auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorzubereiten, bieten sich der allgemeine Integrationskurs, der Jugendintegrationskurs, der Förderkurs sowie der Intensivkurs an.

Integrationskursträger und Teilnehmende sollten noch stärker bereits während der Kurse auf die berufsbezogenen Deutschkurse des ESF-BAMF-Programms aufmerksam gemacht werden. Bei Bedarf sollten Teilnehmende direkt im Anschluss an den Integrationskurs in einen berufsbezogenen Deutschkurs im Rahmen des ESF-BAMF-Programms vermittelt werden, der ihren individuellen Sprachständen und Qualifikationsbedürfnissen entspricht.

In Hamburg wurde, gefördert durch Mittel des ESF-Hamburg sowie durch Landesmittel, ein Projekt aufgelegt, das über aufsuchende Beratung in den Integrationskursen für berufsbezogene Deutschkurse des ESF-BAMF-Programms werben und die Integrationskursabsolventinnen und -absolventen zur Teilnahme motivieren will. Darüber hinaus soll sichergestellt werden, dass allen, die zur Teilnahme an einem Kurs des ESF-BAMF-Programms berechtigt sind, diese auch tatsächlich ermöglicht wird. Dies kann z.B. durch Informationen für und Vernetzung von Unternehmern mit Migrationshintergrund erfolgen, für die die Organisation der Teilnahme ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an den Kursen übernommen wird. Zum anderen sollen auch jene Personen zur Teilnahme an einer berufsbezogenen Sprachfördermaßnahme angeregt werden, die als Arbeitssuchende ohne Leistungsbezug keine Teilnahmemöglichkeit am ESF-BAMF-Programm haben – für diese Personengruppe wird ein gesondertes Fördermodul zur berufsbezogenen Sprachförderung angeboten.

Nachhaltigkeit der Integrationskurse verbessern

Die Nachhaltigkeit der Lernergebnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Integrationskurse soll künftig noch verbessert werden. Hierzu sollte insbesondere eine stärkere Vernetzung der Kurse mit der Migrationsberatung und mit berufsbezogenen Maßnahmen erreicht und die Abstimmung der jeweiligen Träger intensiviert werden. Ziel ist es, zwischen Abschluss des Integrationskurses und der Aufnahme einer weiteren Qualifizierung oder dem Eintritt in den Beruf möglichst wenig Zeit vergehen zu lassen, um Lernfortschritte zu halten.

Neue Medien nutzen

Der Einsatz von neuen Medien spielt im Rahmen der Wissens- und Kompetenzvermittlung eine zunehmend wichtige Rolle. Dies gilt auch für den Sprachunterricht. Ein Teil der Migrantinnen und Migranten, die einen Integrationskurs besuchen, muss den Umgang mit Computer, E-Mail und Internet allerdings noch erlernen. In den Integrationskursen sollten daher – wo sinnvoll – sowohl verstärkt Möglichkeiten der Sprachvermittlung durch neue Medien genutzt als auch die dafür notwendige Medienkompetenz entwickelt werden.

Jugendintegrationskurs ausbauen

Die Jugendintegrationskurse sollten in der Fläche verstärkt angeboten werden können, um jungen Menschen mit Migrationshintergrund den ortsnahen Zugang zu einem auf ihre Bedürfnisse zugeschnittenen Angebot zu ermöglichen. Dabei sollten auch die besonderen Bedingungen im ländlichen Raum berücksichtigt werden, die ein Zustandekommen von Jugendintegrationskursen häufig erschweren.

Eltern verstärkt zur Teilnahme an Integrationskursen motivieren

Die Elternintegrationskurse bieten die Möglichkeit für Eltern mit Migrationshintergrund, Deutschkenntnisse, Informationen über das Bildungssystem sowie zu erziehungsrelevanten Themen zu erhalten, Kontakte zu Bildungseinrichtungen zu knüpfen und sich mit anderen Eltern auszutauschen. Das Angebot der Elternintegrationskurse sollte daher noch bekannter gemacht werden, wie etwa durch die Kampagne „Deutsch lernen – Deutschland kennen lernen. Damit unsere Kinder bessere Chancen haben“, die das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge im Herbst 2009 durchgeführt hat (vgl. C.2.1.1).

Es sollten vermehrt Elternintegrationskurse an den Kindertagesstätten oder Schulen der Kinder stattfinden, um den Eltern so aus erster Hand einen Einblick in das deutsche Bildungssystem zu ermöglichen.

Um den Zugang zum Integrationskurs für Eltern zu erleichtern, hat Hamburg im Dezember 2009 das Projekt „Starthilfen für Integrationskurse an Hamburger Schulen, Kindertagesstätten und Einrichtungen der Elternbildung“ eingerichtet. Mit dem Verbundprojekt soll die Angebotsstruktur der Integrationskurse in Hamburg regional verbessert und ausgebaut werden. Die beteiligten Träger der Integrationskurse schließen mit interessierten Schulen, Kindertagesstätten oder Elternschulen Kooperationsvereinbarungen ab, ermitteln gemeinsam den Sprachförderbedarf der Eltern, motivieren die Förderberechtigten zum Deutschlernen, helfen bei der Antragstellung und richten einen Integrationskurs ein. Die Kurse sollen im vertrauten Umfeld der Kursteilnehmenden, in der Nähe einer von den Kindern besuchten Einrichtung oder, wenn möglich, in deren Räumen stattfinden. Der erhöhte Organisations- und Kooperationsaufwand für das Zustandekommen eines Integrationskurses auf Grundlage einer Kooperationsvereinbarung wird durch eine pauschale Aufwandsentschädigung in Höhe von 1 763 Euro pro Kurs aus Landesmitteln erstattet.

Angebot für Hochqualifizierte attraktiver gestalten

Die Rolle des Intensivkurses als „Katalysator“ für einen schnellen Einstieg in das Berufsleben oder in ein Studium für Hochqualifizierte und schnell Lernende sollte zukünftig noch deutlicher sichtbar werden.

2.3 Sprachliche Bildung für Beruf und berufliche Weiterbildung: Berufsbezogene Deutschförderung weiterentwickeln

In Deutschland hat sich die Zahl der Tätigkeiten drastisch reduziert, bei denen Deutschkenntnisse keine oder nur eine untergeordnete Rolle spielen. In nahezu allen Arbeitsbereichen sind heute unterschiedliche komplexe sprachlich-kommunikative Kompetenzen erforderlich, insbesondere für hoch qualifizierte Tätigkeiten. Gute berufsbezogene Deutschkenntnisse werden aber zunehmend auch bei solchen Tätigkeiten benötigt, die überwiegend von niedrig qualifizierten sowie un- und angelernten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern ausgeübt werden. Dies gilt auch für Bereiche, die früher nicht als ausgeprägt sprachintensiv galten, beispielsweise im Lager-, im Verkaufs- oder im Pflegebereich. In vielen Feldern sind in den letzten Jahren durch die immer umfassenderen Qualitätssicherungs- und Dokumentationsanforderungen auch die Ansprüche an die schriftsprachlichen Fähigkeiten enorm gestiegen.[71] Um erfolgreich auf dem Arbeitsmarkt agieren zu können, sind berufsbezogene Deutschkenntnisse somit ganz überwiegend unverzichtbar. Berufsbezogene Deutschförderung bildet daher eine wichtige Säule der sprachlichen Bildung für Erwachsene.

Erwerb und Ausbau berufssprachlicher und arbeitsplatzbezogener Deutschkenntnisse dienen der Verbesserung der beruflichen Handlungsfähigkeit und sind damit auch eine wichtige Voraussetzung für die Teilhabe an beruflicher Weiterbildung. Insofern kann der berufsbezogene Unterricht Deutsch als Zweitsprache auch ein wichtiger Bestandteil der Personalentwicklung sein. Vielen Unternehmen ist die Bedeutung von Sprache und Kommunikation für den erfolgreichen Arbeitsablauf bewusst, Deutschkurse werden jedoch bisher selten als Instrumente der Personalentwicklung eingesetzt. In Betrieben, in denen z. B. aufgrund spezieller Anforderungen besonderer Sprachförderbedarf besteht, sollten entsprechende Angebote geprüft werden. Sowohl Arbeitgeber als auch Arbeitnehmer können davon profitieren, wenn Unternehmen ihre sprachlichen Anforderungen explizit formulieren und diese zur Grundlage von Weiterbildungsangeboten machen. Als mittel- oder langfristiges Ziel des berufsbezogenen Deutschunterrichts kann auch der Erwerb von formalen Berufsabschlüssen berücksichtigt werden, gegebenenfalls auch die Anerkennung von Berufsabschlüssen aus dem Herkunftsland.

In jedem Betrieb und jeder öffentlichen Institution gibt es kommunikative Regeln, welche die Beherrschung spezieller sprachlicher Register notwendig machen. Darüber hinaus weisen jeder Beruf und jedes Berufsfeld – unabhängig vom jeweiligen Betrieb – eigene Formen der Kommunikation auf. Berufsbezogener Deutschunterricht muss vor diesem Hintergrund konkrete berufs(feld)- und arbeitsplatzbezogene Inhalte sowie Kenntnisse über kommunikative Regeln am Arbeitsplatz vermitteln. Dies macht eine spezielle Didaktik und Methodik notwendig. Angebote müssen gegebenenfalls differenziert werden nach Arbeitsplatzbezogenheit, Berufs(feld)bezogenheit sowie Arbeitsmarktorientierung.

Berufsbezogener Deutschunterricht richtet sich an verschiedene Zielgruppen. Zwei große Gruppen mit unterschiedlichen Bedarfen und Lernzielen sind dabei primär von Bedeutung: arbeitslose Menschen, bei denen berufsbezogene Deutschkenntnisse zur (Re)Integration in den Arbeitsmarkt beitragen sollen, sowie Berufstätige, die im Zuge der Fort- und Weiterbildung ihre berufsbezogenen Deutschkenntnisse verbessern wollen bzw. müssen. Berufsbezogene Deutschförderung richtet sich daher insbesondere an Menschen in folgenden Maßnahmen:

- Qualifizierungen im Rahmen des SGB II und III; dazu gehören auch überbetriebliche Ausbildungsmaßnahmen für die Gruppe der U25 (unter 25 Jahre)
- Innerbetriebliche Fortbildung

[71] Vgl. Grünhage-Monetti, Matilde (2009): Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Bonn, S. 59.

Ein großer Teil der Angebote für Menschen mit Migrationshintergrund kann bis zum Jahr 2013 durch das ESF-BAMF-Programm abgedeckt werden. Die vom Europäischen Sozialfonds (ESF), Programmteil „Qualifikation und Weiterbildung für Personen mit Migrationshintergrund durch berufsbezogene Maßnahmen, insbesondere berufsbezogene Sprachkurse und Praktika“[72] geförderten Kurse richten sich primär an Leistungsempfänger nach SGB III und II sowie an Beschäftigte in Betrieben. Für die Förderperiode 2007 bis 2013 hat das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge mit der Durchführung der Kurse beauftragt. Zielgruppe des Programms sind alle nicht schulpflichtigen Personen mit Migrationshintergrund, die einer fachlichen und sprachlichen Qualifizierung für den ersten Arbeitsmarkt bedürfen. Die Kurse bestehen aus einem berufsbezogenen Deutschunterricht und Qualifizierungsteilen, welche je nach Bedarf der Lerngruppe Fachunterricht, Praktika und Betriebsbesichtigungen umfassen können. Die maximale Gesamtförderdauer beträgt 730 Unterrichtsstunden.

In Deutschland stehen von 2007 bis 2013 rund 330 Millionen Euro aus dem ESF zur Verfügung. Die Maßnahmen müssen zu 50 Prozent (alte Bundesländer und Berlin) bzw. zu 25 Prozent (neue Bundesländern und ehemaliger Regierungsbezirk Lüneburg) mit Leistungen nach SGB II oder III, Sozialversicherungsbeiträgen, Ländermitteln, kommunalen und privaten Mittel oder Eigenmitteln der Träger kofinanziert werden. Förderfähig sind nicht nur arbeitssuchende oder arbeitslose Personen, sondern auch Menschen, die im Rahmen einer beruflichen Weiterqualifizierung berufsbegleitenden Deutschförderbedarf haben. Die ersten Kurse haben Anfang 2009 begonnen. Auch im Rahmen der ESF-Programme der Länder werden unter anderem Angebote der berufsbezogenen Deutschförderung finanziert. Sofern über das Angebot des ESF-BAMF-Programms hinaus weitere berufsbezogene Deutschförderung im Rahmen von Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung erforderlich ist, ist dies grundsätzlich möglich.[73] Bei den Inhalten solcher Weiterbildungsmaßnahmen müssen jedoch die beruflichen Inhalte überwiegen.

Mit der bundesweiten Implementierung des ESF-BAMF-Programms ist ein großer Schritt in Richtung einer umfassenden, einheitlichen und nachhaltigen Strategie zur Vermittlung berufsbezogener Deutschkenntnisse unternommen worden, weitere Schritte müssen folgen. Dabei sollten, wo erforderlich, auch Zielgruppen in den Blick genommen werden, die bis dato nicht an Kursen des ESF-BAMF-Programms teilnehmen, weil es für sie keine unterstützenden Kofinanzierungsmöglichkeiten gibt, insbesondere Arbeitssuchende ohne Leistungsbezug. In Hamburg etwa hat eine Datenauswertung ergeben, dass rund 30 Prozent der Klientinnen und Klienten von Integrationszentren bzw. Teilnehmenden von Integrationsprojekten in diese Zielgruppe fallen. Häufig handelt es sich um Frauen, deren Ehepartner berufstätig ist und die als Ehefrauen selbst keine Leistungsempfänger nach SGB II oder III sind.

Auch das Zusammenspiel vorhandener Maßnahmen sowie ihre Anschlussfähigkeit sollte untereinander gestärkt werden. Dies gilt für berufsbezogene Deutschkurse im Anschluss an die Integrationskurse, aber auch für die Verbindung von Kursen im Rahmen des ESF-BAMF-Programms mit Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit oder der ARGEn oder Optionskommunen. Die folgenden Empfehlungen setzen an diesen Punkten an und wollen einen Beitrag zur Weiterentwicklung und Systematisierung der sprachlichen Bildung in Beruf und in beruflicher Weiterbildung leisten.[74]

2.3.1 Aus-, Fort- und Weiterbildung des Personals im Bereich berufsbezogene Deutschförderung

In den Studiengängen Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache spielt das Thema berufsbezogenes Deutsch bisher nur eine untergeordnete Rolle. Die „Zusatzqualifizierung für Lehrkräfte in Integrationskursen“ des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge vermittelt bereits praktizierenden Lehrkräften zwar das notwendige Rüstzeug für den Umgang mit Menschen, die Deutsch als Zweitsprache lernen, jedoch steht das Thema berufsbezogenes Deutsch auch dort nicht im Mittelpunkt. Im Rahmen des vom BMAS geförderten Netzwerks „Integration durch Qualifizierung – IQ“ finden unter der Regie der Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch seit 2005 regelmäßige Fortbildungen für Kursleitende zu didaktisch-methodischen Themen des berufsbezogenen Deutschunterrichts statt. Ziel ist es, Lehrkräften für Deutsch als Zweitsprache Instrumente an die Hand zu geben, um den Anforderungen im berufsbezogenen Deutschunterricht zu begegnen und damit die Qualität der Angebote zu gewährleisten. Das Fortbildungsangebot richtet sich primär an das regionale Netzwerk in Hamburg. Die stark zunehmende Nachfrage aus dem gesamten Bundesgebiet dokumentiert jedoch den großen Weiterbildungsbedarf, der zu diesem Thema bundesweit besteht.

Berufsbezogenes Deutsch ist jedoch schon im Fachunterricht präsent, da auch die Vermittlung fachlicher Inhalte stets durch das Medium Sprache geschieht. Teilweise werden der Fachunterricht bzw. fachpraktische Maßnah-

[72] Mit dem ESF werden von der EU Maßnahmen mit dem Ziel gefördert, die Zugangschancen von Arbeitslosen zum Arbeitsmarkt zu erhöhen, Arbeitslosigkeit zu vermeiden und die Chancengleichheit aller beim Zugang zum Arbeitsmarkt zu fördern. Im Rahmen des ESF legen Mitgliedstaaten und Regionen ihre eigenen operationellen Programme vor, um auf die Bedürfnisse vor Ort reagieren zu können. Zur Umsetzung des ESF in Deutschland haben sowohl die Länder als auch der Bund Programme erstellt.

[73] Vgl. §§ 77ff SGB III oder § 16 SGB II i.V. mit § 77, s. auch § 85 SGB III.

[74] In die Formulierung der Empfehlungen sind Ergebnisse der Facharbeitskreise „Berufsbezogenes Deutsch“ und „Berufliche Qualifizierung“ des vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales geförderten bundesweiten Netzwerks „IQ – Integration durch Qualifizierung“ eingeflossen.

men durch berufsbezogenen Deutschunterricht ergänzt. So können mehrere Personen für den Unterricht verantwortlich sein: auf der einen Seite die Deutsch- und auf der anderen Seite die Fachlehrkräfte, hier insbesondere die Ausbilderinnen und Ausbilder in Betrieben oder Weiterbildungsmaßnahmen sowie Lehrkräfte in berufsbildenden Schulen.

Auch Fachlehrkräfte müssen auf die (deutsch)sprachlichen Probleme ihrer Teilnehmenden eingehen können. Sie sind in der Regel jedoch nicht ausreichend qualifiziert, um mit der spezifischen Lernsituation sprachlich heterogener Gruppen umzugehen. Häufig werden fachliche Defizite diagnostiziert, die in Wirklichkeit auf (deutsch)sprachliche Verständnisschwierigkeiten zurückgehen.

Nicht zuletzt benötigen auch Personen, die an der Konzeption und Planung von Qualifizierungs- oder Deutschfördermaßnahmen beteiligt sind, sowie diejenigen, die Personen mit Deutsch als Zweitsprache beraten und in Kurse vermitteln, eine Sensibilität für die berufsbezogenen Sprachförderbedarfe der Kundinnen und Kunden einerseits und die sprachlichen Anforderungen im Berufsleben andererseits, um ihre jeweiligen Aufgaben im Rahmen der Arbeitsvermittlung oder Konzipierung und Betreuung von Angeboten der berufsbezogenen Sprachförderung zu erfüllen. Hierzu zählen insbesondere:

– Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Agenturen für Arbeit und Grundsicherungsstellen
– Personalverantwortliche in Betrieben und öffentlichen Institutionen
– Betriebs- und Personalräte
– Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Kursträgern in der Konzeption und Umsetzung von Maßnahmen
– Personal von Migrations- und von Bildungsberatungsstellen.

Erste Ansätze hierzu sind bereits vorhanden. So ist etwa die Beachtung der Bedürfnisse unterschiedlicher Kundengruppen als Anforderung an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Agenturen für Arbeit im Kompetenzmodell der Bundesagentur für Arbeit definiert. Darüber hinaus verfügt die Bundesagentur über ein Konzept zur Vermittlung von Diversity-Kompetenz in der Aus- und Fortbildung der Integrationsfachkräfte: Die Bundesagentur verfolgt damit eine Doppelstrategie mit einer Ausrichtung einerseits auf die Belegschaft und andererseits auf die Kundenorientierung. Die Inhalte des Diversity Managements sind Bestandteil des Qualifizierungsangebots und die Vermittlung von Diversity-Kompetenz ist in Ausbildung und Qualifizierung der Beschäftigten und in die Führungskräftequalifizierung integriert.

Empfehlungen

Aus-, Fort- und Weiterbildung von Deutschlehrkräften sicherstellen

Die Studiengänge „Deutsch als Fremdsprache“ und „Deutsch als Zweitsprache“ an den Hochschulen sollten den berufsbezogenen Deutschunterricht zu einem Studienschwerpunkt machen und den künftigen Lehrkräften dabei insbesondere folgendes Rüstzeug an die Hand geben:

– Kenntnisse über berufsfeldübergreifende Kommunikationsstrukturen, -formen und Textsorten sowie die Fähigkeit, diese zielgruppenspezifisch zu vermitteln
– Kenntnisse der wichtigsten Lehrwerke im Bereich berufsbezogenes Deutsch sowie die Fähigkeit, diese zu bewerten und im Unterricht effektiv einzusetzen
– Fähigkeit zur Erstellung eigener Unterrichtsmaterialien
– Methoden zur Recherche in Betrieben zu deren Kommunikationsstrukturen

Die Studiengänge für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an deutschen Hochschulen sind in der Regel polyvalent angelegt und vermitteln ihren Absolventen zentrale Kompetenzen, die auch für den Bereich der berufsbezogenen Zweitsprachenförderung relevant sind. Die folgenden Standorte berücksichtigen das Segment in ihren Studiengängen bereits jetzt mit spezifischen Angeboten:

– *Universität Bielefeld*
Sowohl im Bachelor „Deutsch als Fremdsprache“ als auch im Master „Deutsch als Fremdsprache und Germanistik“ gibt es Module, in denen regelmäßig Lehrveranstaltungen zur Zweitsprachenförderung in der beruflichen Ausbildung und in der beruflichen Weiterbildung von Erwachsenen angeboten werden. Mit der Einrichtung einer Professur mit Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache wurde dieses Segment deutlich gestärkt. Mittelfristig wird der Bachelor-Studiengang unter anderem im Hinblick auf eine stärkere Berücksichtigung von Deutsch als Zweitsprache umstrukturiert. Es ist geplant, den Studiengang in Zukunft als Bachelor „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ mit einer noch stärkeren Berücksichtigung der beruflichen Zweitsprachenförderung anzubieten. Darüber hinaus wird seit Juli 2009 im Rahmen eines Drittmittelprojektes (EU-Programm XENOS) die wissenschaftliche Begleitung eines Vorhabens zur berufsbezogenen Zweitsprachenförderung in einer Produktionsschule für Jugendliche und junge Erwachsene durchgeführt.

– *Friedrich-Schiller-Universität Jena*
  Sowohl im Bachelor „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ als auch im Internationalen Master „Auslandsgermanistik – Deutsch als Fremdsprache – Deutsch als Zweitsprache“ werden Module angeboten, die die berufsbezogene Zweitsprachenförderung thematisieren. Im Bachelor ist dies das Modul „Deutsch als Zweitsprache in Schule und Beruf“; im Master handelt es sich um die Module „Fremdsprachen im Beruf und Planungskompetenz“ und „Bildung und Ausbildung im Einwanderungsland Deutschland“. Darüber hinaus werden am Institut für Auslandsgermanistik im Rahmen des vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geförderten Modellvorhabens „Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf“ für Ausbildungsberufe in den Berufsfeldern Pflege, Handel und Metall Online-Module zur sprachlichen Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund entwickelt (http://www.sprachtraining-beruf.de). (Siehe dazu auch B.2.1.3)

Wie bei der Zusatzqualifizierung für Lehrkräfte in Integrationskursen sollte auch für den Bereich berufsbezogener Unterricht Deutsch als Zweitsprache ein bundesweites Weiterbildungssystem eingerichtet werden, das zu einer qualifizierten Tätigkeit als Lehrkraft für berufsbezogenes Deutsch befähigt. Dieses sollte durch spezielle Komponenten ergänzt werden, die sich auf die lokalen oder regionalen Gegebenheiten vor Ort beziehen.

Kompetenzen von Ausbilderinnen und Ausbildern/Fachlehrerinnen und Fachlehrern für den Umgang mit sprachlich heterogenen Gruppen schulen

Die neue Ausbildereignungsverordnung, die zum 1. August 2009 in Kraft getreten ist, berücksichtigt die Anforderungen heterogener Lerngruppen. Die gezielte Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache ist dort nicht als explizite Aufgabe von Ausbilderinnen und Ausbildern vorgesehen. Bei der Ausbildung von Jugendlichen mit anderen Herkunftssprachen können sie jedoch ebenso wie Fachlehrkräfte von spezifischen Kompetenzen für den Umgang mit sprachlich und kulturell heterogenen Lernergruppen profitieren. Dies sind insbesondere:

– Kenntnisse über die sprachlichen Bedarfe der jeweiligen Lernergruppe

– Sensibilisierung für die sprachlichen Hürden, die bei der Vermittlung von Fachinhalten bestehen könnten

– Methodisch-didaktische Instrumente, um nicht-muttersprachlichen Personen Fachinhalte zu vermitteln und das Verständnis dieser Inhalte zu sichern

– Sprachliche Entlastung von Fachtexten

Hierzu können in Zusammenarbeit von Forschung und Praxis unter Berücksichtigung vorhandener Ansätze Aus- und Weiterbildungsprogramme und didaktisch-fachliche Handreichungen entwickelt werden, die Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Fachlehrkräfte bei ihrer Arbeit unterstützen.

Um die sprachlichen Implikationen ihres fachlichen Unterrichts zu reflektieren und diesen weiterzuentwickeln, sollten Fachlehrkräfte in einen intensiven Austausch mit Deutschlehrkräften treten.

Das Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt bietet Fortbildungen für Ausbilderinnen/Ausbilder und Fachlehrkräfte an, die in Weiterbildungsmaßnahmen tätig sind, die von der örtlichen Grundsicherungsstelle, der Rhein-Main-Job-Center GmbH, finanziert werden. Es werden zwei verschiedene Module angeboten:

Für Ausbilder und Fachlehrkräfte: Verbesserung der sprachlichen Kommunikation mit Teilnehmenden anderer Herkunftssprachen und Förderung ihrer Deutsch-Kompetenzen: Dieses Modul zielt darauf ab, die Teilnehmenden so zu sensibilisieren, dass sie fachliche Inhalte sprachlich bewusster vermitteln können und ihre Sprache teilnehmeradäquat wählen, den Teilnehmenden aber auch helfen können, ihre sprachlichen Fähigkeiten zu verbessern. Im Mittelpunkt dieses Moduls steht die mündliche Kommunikation.

Für Fachlehrkräfte und alle, die Fachunterricht erteilen: „Fachtexte knacken“ – Fachtexte als besondere Herausforderung für Lernende nicht-deutscher Herkunftssprachen: Im Rahmen dieses Moduls werden die Schwierigkeiten thematisiert, welche die Teilnehmenden damit haben, aus Fachtexten die Ausbildungsinhalte zu entnehmen. Lehrkräfte sollen in die Lage versetzt werden, typische sprachliche Strukturen von Fachtexten zu erkennen und diese aufzulösen. Darüber hinaus sollen sie diese Bearbeitungsstrategien an die Teilnehmenden weitergeben können. Weitere Informationen unter http://www.stadt-frankfurt.de/amka.

Das 2009 beendete Modellprojekt „Integrierte Sprachförderung in Berufsvorbereitung, Berufsausbildung, Jugendberufshilfe und Schule (SPAS)“ der Berliner Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen e. V. (GFBM) hatte insbesondere die Sprachförderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zum Ziel. Teilziele waren die Entwicklung von berufsfeldbezogenen Sprachfördermodulen sowie die Entwicklung und Evaluation des Sprachstanderhebungsverfahren Texteasy 5.0 für Jugendliche im Übergang von der Schule in den Beruf. Dies geschah – in Ergänzung zu vielen anderen Sprachförderangeboten im Bereich Deutsch als Zweitsprache – durch Integration von Sprachfördermodulen in den berufsvorbereitenden bzw. berufsausbildenden Fachunterricht (Integrierte Sprachförderung). Dazu wurden Module für unterschiedliche Berufsfelder wie etwa Gesundheit, Körperpflege, Gastronomie, Handel, Büro oder Handwerk entwickelt und an verschiedenen beruflichen Schulen in Berlin erprobt. Finanziert wurde das Projekt vom Berliner Senat sowie von der Europäischen Union. Mehr Informationen sind unter http://www.spas-berlin.de erhältlich

Institutionelle Akteure für sprachliche Bildung sensibilisieren

Personal, das neben den Sprach- und Fachlehrkräften an der Förderung der beruflichen Integration von Personen mit Migrationshintergrund beteiligt ist, sollte für die Themen berufsbezogenes Deutsch und Kommunikation mit Menschen mit Deutsch als Zweitsprache je nach Bedarf in unterschiedlicher Tiefe sensibilisiert werden. Entsprechende Maßnahmen zur Förderung und Stärkung der Sensitivität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sollten in Zusammenarbeit zwischen Forschung und Praxis unter Berücksichtigung bereits vorhandener Ansätze entwickelt werden.

Die Rhein-Main-Jobcenter GmbH in Frankfurt am Main bietet seit 2005 zur Sensibilisierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter regelmäßig praxisorientierte Qualifizierungen an. Dazu gehören neben flächendeckendem Trainings zu den Themen „Interkulturelle Kompetenzen“, „Zuwanderungsgeschichte und rechtliche Grundlagen“ sowie „Anerkennung im Ausland erworbener Abschlüsse“ auch halbtägige Fortbildungen für die persönlichen Ansprechpartnerinnen und -partner sowie die Teamleitungen zu den Integrationskursen und zum ESF-BAMF-Programm. Die Veranstaltungen werden vom Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt durchgeführt und vermittelt:

1. *Leistungsrechtlich relevante Informationen über Förderprogramme im Bereich Deutsch als Zweitsprache und detaillierte Darstellungen zu den jeweils notwendigen Verwaltungsverfahren.*
2. *Basisinformationen zu Zweitsprachenerwerb und Alphabetisierung bzw. Zweitschrifterwerb.*

Darüber hinaus sollen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern relevante Entscheidungshilfen für Qualifizierung und Vermittlung in Arbeit an die Hand gegeben werden.

Weitere Informationen unter rmj-frankfurt-main@arge-sgb2.de.

Die Vermittlungsfachkräfte in den Agenturen für Arbeit und den Grundsicherungsstellen sollten Instrumente an die Hand bekommen, anhand derer sie bei Kundinnen und Kunden fachlichen und sprachlichen Fortbildungsbedarf feststellen können. Zur Entwicklung solcher Instrumente kann das Know-how von Akteuren wie dem Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch und von Lehrstühlen mit Schwerpunkt berufsbezogenes Deutsch als Zweitsprache genutzt werden.

Um eine bedarfsgerechte Vermittlung in (sprachliche) Qualifizierungsmaßnahmen sicherzustellen, sollten die Bundesagentur für Arbeit und die Grundsicherungsstellen in Zukunft verstärkt auch Leistungen von Personen in Anspruch nehmen, die auf den Gebieten Deutsch als Zweitsprache kompetent sind.

Auch die Fach- und Führungskräfte, die in Agenturen für Arbeit, den Grundsicherungsstellen und den regionalen Einkaufszentren für die Maßnahmeplanung, den Maßnahmeeinkauf und die Vergabe von Maßnahmen verantwortlich sind, sollten in der Lage sein, die Bedarfe von Kundinnen und Kunden mit Migrationshintergrund zu erfassen und bei Ausschreibung und Vergabe angemessen zu berücksichtigen.

Personalverantwortliche sowie Personal- und Betriebsräte sensibilisieren

Die Personalverantwortlichen sowie Personal- und Betriebsräte in Betrieben und öffentlichen Institutionen sollten weiterhin für die Potenziale sensibilisiert werden, die der Einsatz von Personen mit Migrationshintergrund bieten kann (Auslandskontakte, Kontakte zu Kunden, die ebenfalls einen Migrationshintergrund haben). Dies betrifft herkunftssprachliche Kenntnisse, aber auch interkulturelle Kompetenzen und Qualifikationen. Hierbei können Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände als Multiplikatoren auch künftig eine wichtige Rolle spielen. So unterstützt z.B. die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände aktiv die weitere Verbreitung der „Charta der Vielfalt“ bei den Unternehmen in Deutschland.

Darüber hinaus sollten Personalverantwortliche als auch Betriebs- bzw. Personalräte in die Lage versetzt werden, fachliche und sprachliche Weiterbildungsbedarfe von Menschen mit Migrationshintergrund zu erkennen und bei Bedarf mit geeigneten Maßnahmen decken zu können. Hierzu können in Kooperation mit Universitätsinstituten für Deutsch als Zweitsprache und Weiterbildungsträgern Fortbildungsveranstaltungen durchgeführt werden. Darüber hinaus sollten die Möglichkeiten, die das ESF-BAMF-Programm für Beschäftigte in Betrieben bietet, noch bekannter gemacht werden.

Bildungsberatungsstellen informieren

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Bildungsberatungsstellen müssen das Know-how erhalten, Migrantinnen und Migranten eine fachlich fundierte Berufswegeberatung unter Einbeziehung des Aspektes berufsbezogenes Deutsch als Zweitsprache zu bieten. Auch hierzu können in Kooperation mit Universitätsinstituten für Deutsch als Zweitsprache und Weiterbildungsträgern Fortbildungsveranstaltungen durchgeführt werden.

2.3.2 Sprachbedarfsermittlung

Sprachbedarfsermittlung ist ein Instrument, um die sprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz einerseits und die individuellen Sprachbedürfnisse der Beschäftigten mit Deutsch als Zweitsprache andererseits festzustellen. Befragungen, teilnehmende Beobachtungen im Betrieb sowie das Sammeln von Fachtexten und Arbeitsanweisungen stellen Zugänge dar, um zu identifizieren, welche sprachlichen Mittel für bestimmte Berufsfelder und Arbeitsabläufe wichtig sind.

Sprachbedarfsermittlung stellt die Grundlage für (standardisierte) Kurs- und Materialentwicklungen dar. Mit ihr kann sich das Aufgabenspektrum von Deutschlehrkräften erweitern. Dieses kann neben der Tätigkeit im Unterrichtsraum auch die Kontaktaufnahme und Zusammenarbeit mit Betrieben und anderen relevanten Institutionen sowie darauf aufbauend Kurs- und Materialentwicklung, aber auch Zusammenarbeit mit Fachleuten beispielsweise der betrieblichen Weiterbildung, der Forschung und der begleitenden Evaluation umfassen.

Empfehlungen

Sprachliche Anforderungen und sprachliche Bildung in Betrieben erfassen

Institute für Deutsch als Zweitsprache und Träger von Angeboten berufsbezogener Deutschförderung sollten sich als kompetente Partner für Betriebe und deren Beschäftigte anbieten. Vonseiten der Wissenschaft können Unterstützungsangebote für Unternehmen entwickelt werden, um gemeinsam mit ihnen sowie gegebenenfalls mit Kammern bzw. Berufsverbänden und Gewerkschaften sprachliche Anforderungen zu formulieren und aufbauend darauf passende Weiterbildungsangebote zu entwickeln.

- **Umsetzungshinweis: Unterstützungsangebote**

  Unterstützungsangebote für Betriebe können insbesondere die Erstellung von Korpora umfassen, welche die im Arbeitsleben vor Ort üblichen Kommunikationsstrukturen darstellen und als Grundlage für die Entwicklung von Weiterbildungsangeboten dienen können.

In dem Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz: Untersuchung zur Kommunikation im Betrieb als Grundlage einer organisationsbezogenen Zweitsprachenförderung“ dokumentiert und analysiert die Studiengruppe „Deutsch am Arbeitsplatz“ Kommunikation am Arbeitsplatz unter Berücksichtigung betrieblicher Organisationsstrukturen und Inhalte sowie im Hinblick auf die Zweitsprachförderung von beschäftigten bzw. arbeitssuchenden Migrantinnen und Migranten. Die Studiengruppe wird von der Volkswagen Stiftung gefördert und vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung geleitet. Sie besteht aus Expertinnen und Experten aus Wissenschaft (Friedrich-Schiller-Universität Jena und Institut für Gesprächsforschung, Mannheim) und Praxis (VHS Braunschweig und Ottakring sowie Henkel KGaA). Die Ergebnisse werden in einer Online-Publikation veröffentlicht.

Eine Reihe von Firmenportraits illustrieren die dortigen kommunikativen Anforderungen und die Schulungspraxis. Diese basieren auf Interviews mit Führungskräften und Mitarbeitenden in Betrieben mit hohem Anteil an Beschäftigten mit Migrationshintergrund. Ein weiteres Produkt stellen die Ergebnisse der sprachdidaktischen Analyse von authentischen innerbetrieblichen Gesprächen und schriftlichen Texten in den portraitierten Betrieben dar.

Schließlich wird ein Leitfaden Bildungsanbietern und Betrieben ein praktisches Instrument zur Ermittlung von objektivem Bedarf und subjektiven Erwartungen und Bedürfnissen der Schlüsselakteure sowie zur Entwicklung und Evaluation von passenden Angeboten bieten.

Mehr Informationen sind beim erhältlich unter: http://www.die-bonn.de

Sprachbedarf als Grundlage für Förderangebote durchgängig ermitteln

Sprachbedarfsermittlung ist für den Aufbau und die Planung von berufsbezogenem Unterricht Deutsch als Zweitsprache essenziell. Daher muss sie sowohl vor als auch während des Kurses integraler Bestandteil der Planung und Entwicklung sein.

Für die Praxiseinbindung sowohl in der Vorphase der Sprachbedarfsermittlung als auch während bzw. im Anschluss der Maßnahmen ist eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen Betrieben und Sprachkursträgern bzw. Beschäftigungs- und Weiterbildungsträgern wichtig.

- **Umsetzungshinweis: Instrumente der Sprachbedarfsermittlung**

  Für die Entwicklung von Sprachkursangeboten im Zuge von beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildungsangeboten sollten Unterrichtshospitationen in den jeweiligen Qualifizierungsmaßnahmen stattfinden, Fachliteratur gesichtet werden sowie die Ausbilderinnen/Ausbilder oder Fachlehrkräfte zu den sprachlichen Anforderungen, die ihre Teilnehmenden zu bewältigen haben, befragt werden. Gleiches gilt für Kursangebote im Umfeld von Ausbildungen und Berufsschulunterricht im Rahmen des Dualen Systems.

  Für die Entwicklung von innerbetrieblichen Kursangeboten sollten Befragungen von Kolleginnen und Kollegen und Vorgesetzten zu den sprachlichen Anforderungen an den jeweiligen Arbeitsplätzen stattfinden. Darüber hinaus sollten die relevanten schriftlichen Unterlagen (Schichtpläne, Sicherheitsbestimmungen etc.) gesichtet werden.

Vorhandene Ansätze berücksichtigen

Bereits vorhandene Arbeitsansätze im Bereich Sprachbedarfsermittlung sollten gesichtet, dokumentiert und bewertet werden. Dafür sollten substanzielle Kriterienkataloge und Arbeitsinstrumente für die Bedarfserhebung und Schulungen für Kurskonzipierende entwickelt werden.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung hat im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge eine Expertise über den sprachlichen Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben erstellt. Die empirische Untersuchung erfasst spezifische Merkmale sprachlicher Kommunikation am Arbeitsplatz sowie hebt den Zusammenhang zwischen Organisation der Arbeit(swelt) und Kommunikation hervor. Gezeigt wird, wie eine integrationsfördernde Sprachdidaktik die konkrete Arbeits- und Kommunikationswirklichkeit in Unternehmen ermitteln und analysieren kann, um daraus Angebote zu entwickeln, die die Teilhabe an der Kommunikation am Arbeitsplatz ermöglichen. Die Expertise mündet in konkreten Handlungsempfehlungen für Akteure, die im Bereich innerbetriebliche Weiterbildung für Personen mit Deutsch als Zweitsprache tätig sind. Sie ist auf den Internet-Seiten des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge als Download erhältlich.

2.3.3 Feststellung der Deutschkenntnisse

Grundlegende Voraussetzung für die Passgenauigkeit einer Maßnahme ist eine qualitativ hochwertige Feststellung der berufsbezogenen Deutschkenntnisse der potenziellen Teilnehmenden im Vorfeld. Es fehlt im deutschsprachigen Raum jedoch an fundierten Qualitätskriterien für Sprachstandsfeststellungen im Bereich berufsbezogenes Deutsch. Zwar gibt es grundsätzliche Leitlinien, die zur Entwicklung von Instrumenten zur Feststellung von Deutschkenntnissen dienen können, doch besteht weiter die Notwendigkeit, detaillierte, zielgruppenspezifischere Prüfungen und Tests sowie die dazugehörigen Kriterien zu erarbeiten.

Empfehlungen

Deutschkenntnisse feststellen

Eine fachlich angemessene Feststellung der Deutschkenntnisse für Leistungsbezieher nach SGB II und III, Personen am Übergang Schule – Beruf, Berufstätige und Arbeitssuchende ohne Leistungsbezug muss sichergestellt werden.

Um einen zielgruppenspezifischen Unterricht zu garantieren und auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden eingehen zu können, sollten im Rahmen einer Feststellung von Deutschkenntnissen neben dem Sprachniveau auch folgende Angaben erhoben werden:

– Lernerbiografie, insbesondere Deutschlernbiografie

– Arbeitserfahrung im In- und Ausland

– Selbstlernpotenzial: Lernt der/die potenzielle Kursteilnehmende eigenständig zu Hause, wenn ja, wie
– Von den potenziellen Teilnehmenden selbst eingeschätzte sprachliche Bedarfe und Wünsche an einen Kurs

Die Feststellung von Deutschkenntnissen sollte folgende Ergebnisse hervorbringen:

– Fachlich begründete Einschätzung für das Erreichen eines für einen Beruf oder ein Berufsfeld notwendigen Deutsch-Niveaus
– Vorschläge für entsprechende Schulungswege dorthin
– Fachlich begründete Einschätzung für die sprachlich erfolgreiche Teilnahme an einer Qualifizierungsmaßnahme bzw. Empfehlungen zu deren Realisierung

Für Teilnehmende aus den Rechtskreisen SGB II/SGB III bietet der Psychologische Dienst der Bundesagentur für Arbeit einen standardisierten Deutsch-Test an, welcher Hinweise zum aktuellen allgemeinsprachlichen Niveau sowie Schlussfolgerungen zur weiteren Sprachförderung liefert. Ist eine generelle Eignungsaussage für eine spezifische Weiterbildung gefragt, kann beim Psychologischen Dienst eine psychologische Begutachtung beantragt werden, die neben den sprachlichen Eignungsvoraussetzungen auch kognitive, schulische und motivationale Aspekte von Eignung überprüft.

Kriterien für Sprachstandsfeststellungen von Kenntnissen in berufsbezogenem Deutsch als Zweitsprache entwickeln

Bereits existierende Instrumente zur Feststellung von (berufsbezogenen) Deutschkenntnissen sollten gesichtet, dokumentiert und nach einheitlichen Kriterien bewertet werden. Als Ergebnis sollten in einem zweiten Schritt ausführliche Kriterien für ein qualitativ hochwertiges Verfahren zu entsprechenden Sprachstandsfeststellungen entwickelt und entsprechende Schulungen für Prüfungs- und Testkonzipierende angeboten werden.

Die „Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch“ in Hamburg (Träger: die gemeinnützige Gesellschaft für Arbeit und Integration passage gGmbH) hat in den Jahren 2007 und 2008 einen Deutschkurs für Angehörige eines norddeutschen Produktionsbetriebes konzipiert, durchgeführt und evaluiert. In dem Betrieb arbeiten 400 Mitarbeitende aus 21 Nationen. Wie in vielen anderen Betrieben haben sich auch hier die Arbeitsweise und damit einhergehend die kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz in den letzten Jahren radikal verändert: Die Arbeit wird heute von modernen Maschinen erledigt, die der Bedienung durch qualifiziertes Personal bedürfen. Die neuen Formen der Arbeitsorganisation erfordern mehr Kooperation und sprachliche Kommunikation: So müssen etwa Störungen an Maschinen zügig gemeldet werden und die Beschreibung von Arbeitsprozessen ist für Audits und Qualitätssicherung unverzichtbar geworden. Des Weiteren profitieren verschiedene Arbeitsabläufe und das Betriebsklima davon, wenn sich Mitarbeitende verschiedener ethnischer Gruppen untereinander verständigen können. Die Koordinierungsstelle wurde damit beauftragt, ein individuell auf diesen Betrieb zugeschnittenes Konzept zur sprachlichen und fachlichen Qualifizierung der Mitarbeitenden zu entwickeln. Dazu waren insbesondere folgende Schritte notwendig:

– *Ermittlung der Ziele und Interessen des Betriebes*
– *Erhebung des konkreten Sprachbedarfs sowie der individuellen Sprachbedürfnisse am Arbeitsplatz*
– *Entwicklung eines passgenauen Unterrichtskonzepts und entsprechender Unterrichtsmodule*
– *Entscheidungen darüber, welche Materialien und Methoden eingesetzt werden sollten*
– *Entwicklung von Materialien auf der Grundlage der Sprachbedarfsanalyse.*

Der Kurs umfasste 100 Unterrichtseinheiten und wurde in der abschließenden Evaluation positiv bewertet. Detaillierte Informationen unter: http://www.deutscham-arbeitsplatz.de/innerbetrieblich.html oder Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.): Deutsch als Zweitsprache, Heft 2/2007, S. 36–43.

Forschungsdesiderate

Viele Indizien und erste Forschungsansätze sprechen dafür, dass der Förderbedarf im Bereich berufsbezogenes Deutsch von Migrantinnen und Migranten, die erst nach ihrer Ausbildung nach Deutschland eingewandert sind, nicht identisch ist mit demjenigen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund, die überwiegend das deutsche Schulsystem durchlaufen haben. Forschungsbedarf besteht für letztere Zielgruppe sowohl für die Feststellung der Deutschkenntnisse als auch für die Ausbildungs- und Unterrichtsgestaltung.

2.3.4 Koordinierung der Akteure und Angebote berufsbezogener Deutschförderung

Jenseits der eigentlichen Unterrichtsinhalte und deren Vermittlung ist der berufsbezogene Unterricht Deutsch als Zweitsprache in einen komplexen Rahmen aus fachlichen, organisatorischen und institutionellen Faktoren eingebunden:

– Die Teilnehmenden haben unterschiedliche persönliche Voraussetzungen wie Sprachstand im Deutschen, weitere Sprachen, fachliche Qualifikationen oder Alter

– Fach- und Deutschunterricht werden in der Regel von verschiedenen Trägern verantwortet

– Die Teilnehmenden werden in unterschiedlichen Rechtskreisen betreut (SGB II, SGB III) und/oder bewegen sich in verschiedenen Institutionen (Schule, Berufsschule, Betrieb). Sie unterliegen damit verschiedenen Zuständigkeiten und Förderbedingungen

– Sowohl die Bedarfe der regionalen Arbeitsmärkte als auch die Trägerlandschaft vor Ort sind sehr unterschiedlich

– Vor Ort ist eine große Bandbreite von Akteuren involviert, insbesondere Agenturen für Arbeit und Grundsicherungsstellen, Kommunen, Träger (Sprachkursträger, Beschäftigungs- und Weiterbildungsträger) und Trägerkooperationen, Handwerks- sowie Industrie- und Handelskammern, Unternehmen, berufsbildende Schulen sowie Regionalstellen bzw. ESF-Außendienstmitarbeiter des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge

Angesichts dieser Rahmenbedingungen ist eine enge Zusammenarbeit aller Akteure wichtig, die mit der Förderung, Konzeption, Organisation und Erteilung von berufsbezogenem Unterricht Deutsch als Zweitsprache, Weiterqualifizierung oder beidem gleichzeitig befasst sind. Aufgrund der Vielfalt der Akteure und deren unterschiedlicher Zuständigkeit sollte eine solche Zusammenarbeit sowohl auf lokaler als auch auf Bundesebene erfolgen.

Empfehlungen

Akteure und Angebote vor Ort koordinieren

Die berufsbezogenen sprachlichen Bildungsangebote sollten für Leistungsempfänger im SGB II noch stärker an den regionalen Anforderungen des Arbeitsmarktes ausgerichtet werden. Die Erfahrungen der Kommunen auch aus angrenzenden Politikfeldern, wie z. B. der Kinder- und Jugendhilfe und der Wirtschaftsförderung, sollten hierbei stärker einbezogen werden.

Während einer Maßnahme und im Anschluss daran, aber auch während einer Ausbildung sollten die zuständigen Stellen ein Beratungsangebot für die Teilnehmenden sicherstellen. Eine solche Beratung kann fehlende berufliche und persönliche Netzwerke kompensieren und trägt dazu bei, die persönliche und berufliche Handlungskompetenz weiter zu fördern.

Um eine langfristige und zielorientierte Planung und Steuerung individueller Integrationsprozesse vor Ort zu ermöglichen, sollten sowohl auf lokaler als auch auf regionaler Ebene die Zuständigkeiten und Angebote sowie das Zusammenspiel der Akteure berufsbezogener Sprachförderung (Agentur für Arbeit bzw. Träger der Grundsicherung, Weiterbildungsträger etc.) in einem Referenzprozess zur berufsbezogenen Deutschförderung dargestellt werden.

Um die Zusammenarbeit im Bereich der berufsbezogenen Deutschförderung vor Ort zu unterstützen, sollte eine lokale oder regionale Koordinierungsstelle als Serviceleistung für die beteiligten Akteure eingerichtet werden. Aufgaben einer solchen Koordinierungsstelle sollten insbesondere sein:

– Institutionelle Vernetzung der lokalen/regionalen Akteure

– Organisation fachlichen Austauschs

– Informationen über Fortbildungsmöglichkeiten, gegebenenfalls Organisation und Durchführung von Fortbildungen

– Kontakt zur bundesweiten Fachstelle (siehe unten)

In der Koordinierungsstelle sollten Personen arbeiten, die eine Qualifikation in den Bereichen Deutsch als Zweitsprache und berufsbezogenes Deutsch sowie ein ausreichendes Maß an interkultureller Kompetenz aufweisen können.

- **Umsetzungshinweis: regionale Koordinierung**

  Vor Beginn einer regionalen Koordinierung sollten die relevanten und lokal/regional spezifischen Rahmenbedingungen für gelingende Kooperation identifiziert werden. Wo eine Koordinierungsstelle sinnvoller Weise angesiedelt werden sollte, muss jeweils vor dem Hintergrund der Gegebenheiten, Interessen und Anforderungen vor Ort entschieden werden. Es gibt bereits unterschiedliche Modelle, in denen einzelne Teilbereiche des hier in den Blick genommenen Feldes vernetzt und koordiniert werden, etwa auf der Ebene der Kommune oder durch den Träger der Grundsicherung. Diese Modelle sollten evaluiert und weiterentwickelt werden.

Koordination und Information auf Bundesebene: Bundesweite Fachstelle einrichten

Zur fachlichen Unterstützung der Akteure der berufsbezogenen Deutschförderung vor Ort sollte eine bundesweite Fachstelle eingerichtet werden, deren Aufgaben insbesondere sein können:

- Feststellung, für welche Zielgruppen Konzepte weiterentwickelt werden müssen bzw. neue Konzepte erforderlich sind
- Systematische Dokumentation bereits vorhandener Projekte und Programme und Auswertung mit Blick auf Transfermöglichkeiten
- Informationen von Trägern und Teilnehmenden zu Ausschreibungsverfahren des Bundes, der Länder und der Kommunen im Rahmen der berufsbezogenen sprachlichen Bildung sowie zu Angeboten, Inhalten etc. auf einer zentralen Seite im Internet
- Dokumentation und Auswertung erfolgreich erprobter Konzepte und Aufbereitung der Ergebnisse für die (Fach)Öffentlichkeit im Rahmen einer Datenbank mit Beispielen guter Praxis
- Beratung von Akteuren hinsichtlich ihrer Kurskonzepte
- Information über Forschungsarbeiten und -vorhaben
- Vernetzung und Erfahrungsaustausch der Koordinierungsstellen
- Zusammenarbeit mit Wirtschaftsverbänden, Gewerkschaften, Kammern und dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, um berufsbezogene Deutschförderangebote in den Betrieben zu verankern
- Entwicklung von Fortbildungen für Deutsch- und Fachlehrkräfte sowie Ausbilderinnen und Ausbilder und Information über bestehende Angebote
- Fachliche Beratung von Akteuren der beruflichen Qualifizierung, zum Beispiel von Grundsicherungsträgern und Arbeitsagenturen

Informationen und Unterstützung erhalten Akteure der berufsbezogenen Deutschförderung (Kursträger und Lehrkräfte sowie Unternehmen) bei der Hamburger „Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch“. Die Koordinierungsstelle recherchiert und bündelt Konzepte und Materialien zum berufsbezogenen Deutschunterricht, entwickelt innerbetriebliche Weiterbildungen sowie Fortbildungen für Multiplikatoren und begleitet den fachlichen Austausch zwischen Praxis, Verwaltung und Wissenschaft. In ihrem Internetangebot findet man Materialien und Konzepte für berufsbezogene Kurse Deutsch als Zweitsprache, Anregungen, Vorschläge und Beispiele für die Unterrichts- und Kursplanung, Rezensionen von Lehrwerken, Termine für Fortbildungen, Tagungsdokumentationen und Hinweise auf aktuelle Tagungen, Informationen und Materialien zu innerbetrieblicher Weiterbildung „Deutsch am Arbeitsplatz“ sowie ein Glossar zu wichtigen Begriffen des berufsbezogenen Zweitsprachunterrichts. http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de

Informationen für Träger und Teilnehmende zu Ausschreibungsverfahren des Bundes, der Länder und der Kommunen im Rahmen der berufsbezogenen sprachlichen Bildung sowie zu Angeboten, Inhalten etc. sollten auf einer zentralen Seite im Internet gebündelt und leicht zugänglich dargestellt werden. Die Ergebnisse von bisherigen Programmen und Projekten sollten der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden, etwa im Rahmen einer Datenbank mit Beispielen guter Praxis. Hierzu könnte beispielsweise die bereits bestehende Internetseite www.deutsch-am-arbeitsplatz.de erweitert werden, die im Rahmen des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung“ vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales und der Bundesagentur für Arbeit gefördert wird.

2.3.5 Qualitätsanforderungen an Kursträger

Sprachkursträger sowie Beschäftigungs- und Weiterbildungsträger sind für diejenigen Voraussetzungen für den Erfolg einer Maßnahme verantwortlich, die nicht individuell bei den Teilnehmenden liegen. Dies betrifft unter anderem folgende Punkte:

- Zusammenarbeit mit Betrieben, Kammern, Arbeitsagenturen und Grundsicherungsstellen vor Ort sowie sonstigen relevanten Behörden
- Fachliche Zusammenarbeit mit anderen Trägern
- Erarbeitung und Umsetzung von Maßnahmenkonzepten
- Information und Beratung der Kursteilnehmenden vor, während und nach der Maßnahme
- Beschäftigung von Lehr- und Verwaltungskräften
- Beratung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern

Im Rahmen der durch die Bundesagentur für Arbeit vorgegebenen Zertifizierung der Träger wurden Qualitätskriterien für Beschäftigungs- und Weiterbildungsträger etabliert. Qualitätskriterien für Kursträger im Bereich Deutsch als Zweitsprache finden sich in den Zulassungskriterien des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge für Träger in Integrationskursen, ebenso wie in den Bewertungskriterien für die Auswahl der Trägerkooperationen im Rahmen des ESF-BAMF-Programms. Darüber hinaus werden im ESF-BAMF-Programm detaillierte Vor-Ort-Prüfungen vorgenommen, die sowohl die verwaltungstechnische Umsetzung als auch die Unterrichtsqualität in den konkreten Kursen überprüfen, unter anderem durch Unterrichtsbeobachtungen und durch anonyme Teilnehmerbefragungen. Verbindliche allgemeingültige Anforderungen für Träger, die Sprachkurse und Weiterqualifizierung miteinander verbinden, gibt es jedoch noch nicht.

Empfehlungen

Zusammenarbeit mit anderen Akteuren fördern

Die Zusammenarbeit der Sprachkursträger mit anderen Akteuren vor Ort wie zum Beispiel den Grundsicherungsstellen, den Ausländerämtern, den Regionalstellen des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge, den Jugendmigrationsdiensten bzw. Migrationsberatungsstellen für erwachsene Zuwanderer oder Weiterbildungs- und Qualifizierungsträgern sollte im Sinne der Teilnehmenden so gestaltet werden, dass diesen rasch geeignete Maßnahmen angeboten werden und die entsprechende Zuweisung ebenso schnell funktioniert. Diese Zusammenarbeit bildet auch ein Bewertungskriterium im Antragsverfahren für Einrichtungen, die als Kursträger im Rahmen des ESF-BAMF-Programms tätig sein wollen.

Zur stärkeren Nutzung von Synergieeffekten und Anschlussfähigkeit von Angeboten können Trägerkooperationen eingerichtet werden, um vor Ort das gesamte thematische Spektrum an berufsbezogenem Deutsch und zur Weiterqualifizierung anzubieten.

Im Landkreis Hersfeld-Rotenburg (Hessen) wurde im Jahr 2009 im Rahmen des ESF-BAMF-Programms ein berufsbezogener Sprachkurs im Bereich Lager und Logistik durchgeführt. Der Kurs war ein Projekt der Kooperationsgemeinschaft „Arbeitskreis Sprache“ und wurde von der Deutschen Angestellten Akademie (DAA) und dem Bildungszentrum Handel und der Dienstleistung gGmbH veranstaltet.

Das Kurskonzept war auf die örtlichen wirtschaftlichen Strukturen ausgerichtet. Ein Internet-Versand hatte geplant am Standort Bad Hersfeld mit einem 96 000 m² großem Logistikzentrum zu expandieren und dafür 3 000 bis 5 000 Arbeitsplätze zu schaffen. Vor diesem Hintergrund wurde dieser Kurs konzipiert und die Ausrichtung des Qualifizierungsteils des ESF-BAMF-Kurses auf den Lager- und Logistikbereich gelegt. Da es sich beim Landkreis Hersfeld-Rotenburg um eine Optionskommune handelt, wurden die Teilnehmenden des Kurses alle durch den Fachdienst des Landkreises Hersfeld-Rotenburg als ALG-II-Leistende Stelle ausgewählt. Die Meldung, Teilnehmereinschätzung und Projektbeschreibung sowie das anschließende Votum durch den Leistungsträger lagen in einer Hand und ermöglichten eine schnelle und zielgerichtete Teilnehmerauswahl. Hervorzuheben ist vor allem die unbürokratische Abwicklung: Hierzu wurde durch die Optionskommune zur Vorsprache eingeladen, um dem Träger die Möglichkeit zu geben, Teilnehmende einzuschätzen, um anschließend ein direktes Votum durch die ARGE zum konkreten Projekt zu erhalten.

Die Maßnahme konnte bereits nach drei Monaten erste Erfolge verzeichnen: Fünf Teilnehmende hatten bereits eine konkrete Zusicherung auf eine Festanstellung bei dem Internet-Versand erhalten. Dies lag unter anderem daran, dass sich die Teilnehmenden während der Praktikumsphasen bewähren konnten.

Integration in den Arbeitsmarkt als Leitgedanke implementieren

Das Ziel, die Integration der Teilnehmenden in den Arbeitsmarkt zu erleichtern bzw. ihre Beschäftigung zu sichern, sollte sich als Leitgedanke in den Kurskonzepten berufsbezogener Sprachförderung widerspiegeln, wie es auch im pädagogischen Konzept des ESF-BAMF-Programms der Fall ist. Ein weiteres wichtiges Kriterium ist die Frage, wie sprachliche in fachliche Unterrichtsinhalte integriert oder wie diese sinnvoll miteinander verbunden werden können.

Lehrpersonal fortbilden

Die in der Kurskonzeption formulierten Lernziele und Inhalte sollten didaktisch und methodisch professionell umgesetzt werden. Daher sollte ein Kursträger in seiner Maßnahme nur entsprechend qualifizierte Lehrkräfte beschäftigen. Dem Lehrpersonal sollte bei der Umsetzung der Angebote Handlungsspielraum gegeben werden, um den konkreten Bedürfnissen der Lernergruppen gerecht werden zu können.

Träger müssen ihre Lehrkräfte bei der Umsetzung ihrer Aufgaben unterstützen, ihnen den Fachaustausch und fachliche Begleitung sowie entsprechende kontinuierliche Fortbildung ermöglichen. Die Unterrichtserfahrung der Lehrkräfte sollte in die Fortentwicklung der Curricula einbezogen werden.

Träger müssen auch in der Verwaltung entsprechend qualifiziertes Personal beschäftigen, das die fachlichen Anforderungen bei der Maßnahmeplanung berücksichtigen, Personal auswählen und weiterbilden sowie die (potenziellen) Teilnehmenden angemessen beraten kann.

Zulassungskriterien weiterentwickeln

Für den Bereich des ESF-BAMF-Programms für berufsbezogene Deutschkurse sowie weitere in Zukunft durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge oder andere Stellen ausgeschriebene Programme müssen Zulassungskriterien für Träger weiterentwickelt werden, die eine Durchführung anhand der zuvor beschriebenen Punkte gewährleistet. Dabei können unter anderem die Erfahrungen genutzt werden, die bei den Vor-Ort-Prüfungen des ESF-BAMF-Programms gemacht werden.

Qualität der Angebote sichern

Für die Qualitätssicherung bei Trägern, die berufsbezogenen Deutschunterricht anbieten, müssen zusätzliche Kriterien erarbeitet werden. Hierzu kann insbesondere das Know-how des Facharbeitskreises Berufsbezogenes Deutsch des Netzwerks Integration durch Qualifizierung, von Universitätsinstituten mit Schwerpunkt berufsbezogenes Deutsch als Zweitsprache und von Programmträgern, unter anderem des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge herangezogen werden. Desgleichen sollte festgelegt werden, wie und durch wen diese Qualitätsanforderungen überprüft werden sollen und wie das Personal für diese Aufgabe qualifiziert wird.

2.3.6 Rahmenbedingungen

Um diese Handlungsempfehlungen umsetzen zu können, ist eine Reihe von Rahmenbedingungen notwendig.

Empfehlungen

Weitere Zielgruppen mit Förderbedarfen berücksichtigen

Bei der Weiterentwicklung der Angebote berufsbezogener Deutschförderung in Deutschland sollten die Förderbedarfe einzelner Zielgruppen in den Blick genommen werden, die bis dato nicht zu den Teilnahmeberechtigten von Angeboten im Rahmen des ESF-BAMF-Programms zählen. Dies betrifft insbesondere Arbeitssuchende ohne Leistungsbezug. Durch alternative Kofinanzierungsmodelle sollten Möglichkeiten gefunden werden, die ESF-BAMF-Kurse auch für diese Gruppe zu öffnen.

Programmkonzeption erstellen

Bei der Konzeption von Programmen, der Vergabe von Fördermitteln und der Ausschreibung von Projekten sollte beachtet werden, dass

– Ansätze gefördert werden, die eine frühzeitige Verzahnung mit der Praxis vorsehen
– die Entwicklung qualitativ hochwertiger Angebote zur Verbesserung der kommunikativen Kompetenz von Arbeitnehmern und Arbeitssuchenden gefördert wird
– eine enge Kooperation mit Unternehmen, Verbänden, Kammern und Gewerkschaften erfolgt, um eine Anbindung von Angeboten an die Bedarfe des Arbeitsmarkts sicherzustellen

Finanzierung sicherstellen

Den (Weiterbildungs-)Einrichtungen sollten finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt werden, damit sie den Unterricht angemessen gestalten, die Weiterbildung ihres Personals sichern, wo nötig Teamteaching finanzieren, den fachlichen Austausch von Lehrkräften realisieren und eine angemessene Beratung der Teilnehmenden sicherstellen können.

Sprachbedarfserhebungen bedürfen einer geregelten Finnzierung. Gegenwärtig muss diese Aufgabe oft durch die Kursleitenden und ohne zusätzliche Ressourcen übernommen werden, um die Grundlagen für einen Kurs zu schaffen.

Eine regionale Koordinierungsstelle sollte finanziell und personell so ausgestattet sein, dass sie alle Handlungsbedarfe abdecken kann, die sich aus ihren Aufgaben ergeben. Eine bundesweite Fachstelle sollte öffentlich finanziert werden, fachlich jedoch unabhängig sein.

Zeitlichen Umfang von Maßnahmen im Bereich SGB II und III angemessen planen

Die Maßnahmen sollten zeitlich so zugeschnitten sein, dass ein integrierendes Lernen mit heterogenen Gruppen angemessen realisiert werden kann. Dazu gehört insbesondere die Unterstützung für Teilnehmende mit Deutsch als Zweitsprache. Auch unterstützende Angebote wie weiterbildungsbegleitender Unterricht sollten nach Bedarf und flexibel angeboten werden.

Lokale Gegebenheiten bei Vergabe berücksichtigen

Die Rahmenbedingungen für die Vergabe von Aufträgen in der Weiterbildung sollten so gestaltet werden, dass sie die Gegebenheiten vor Ort angemessen berücksichtigen und eine qualitative Weiterentwicklung der Maßnahmen in Abstimmung mit den Auftraggebern möglich ist.

Berufliche Perspektiven für Sprach- und Fachlehrkräfte eröffnen

Deutsch- und Fachlehrkräften sollte die Möglichkeit gegeben werden, eine berufliche Perspektive zu entwickeln: Wo möglich, sollten auch sozialversicherungspflichtige Beschäftigungsmöglichkeiten geschaffen oder zumindest eine an bestehenden Tarifen orientierte Entlohnung ermöglicht werden, die eine Mehrbelastung der Lehrkräfte durch den zusätzlichen Aufwand (Bedarfsanalyse in Betrieben, Netzwerkarbeit) ausgleicht. Die Bedingungen für die Deutsch- und Fachlehrkräfte sollten so gestaltet werden, dass

– sich für sie eine dauerhafte Beschäftigung mit einer beruflichen Perspektive ergibt,
– ihnen eine der hohen professionellen Anforderung entsprechende finanzielle und gesellschaftliche Anerkennung zuteilwird,
– sie Verantwortung auf der Handlungs- und Gestaltungsebene des Unterrichts übernehmen können.

Standards hinsichtlich der Qualität erfordern auch Standards hinsichtlich der Bezahlung; dies ist bei der Erstellung der Haushalte angemessen zu berücksichtigen.

Unterrichtsmaterialien und Fortbildungen entwickeln

Die Entwicklung von standardisierten Unterrichtsmaterialien und Fortbildungsmodulen für Deutschlehrkräfte und bei Bedarf auch für Ausbilderinnen und Ausbilder sollte, wo immer möglich, vorangetrieben werden. Hier sind die Fachverlage, aber auch die Fachverbände und Universitätsinstitute mit Schwerpunkt berufsbezogenes Deutsch in der Verantwortung.

Forschungsdesiderate

Verstärkte Forschung ist notwendig zur Erstellung bzw. Weiterentwicklung von Korpora, die Kommunikationsstrukturen in Betrieben und Institutionen liefern, zu Instrumenten der Sprachstandsanalyse/Lernerfolgsdokumentation berufsbezogener Deutschförderung sowie zur Evaluation und Wirkung von berufsbezogenen Sprachbildungskonzepten für erwachsene Menschen mit Migrationshintergrund. Bereits vorhandene Projekte und Programme sollten systematisch dokumentiert und mit Blick auf Transfermöglichkeiten ausgewertet werden, etwa die im Rahmen von EQUAL entwickelten und erprobten Maßnahmen zur beruflichen Orientierung und Sprachförderung von Erwachsenen mit Migrationshintergrund.

Vertreter von Maßnahmeträgern sollten gemeinsam mit Vertretern des Faches Deutsch als Zweitsprache ein Grundverständnis für das Feld der berufsbezogenen Förderung von Deutsch als Zweitsprache und Strategien der Umsetzung in der Praxis entwickeln. Hierfür können bereits bestehende Gremien wie etwa der Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch genutzt werden.

2.4 Kompetenzen für die globalisierte Welt: Mehrsprachigkeit fördern und nutzen

In vielen Familien mit Migrationshintergrund wird auch oder sogar ausschließlich die Sprache des Herkunftslandes gesprochen. Der Spracherwerb von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund in Deutschland ist deshalb vielfach von Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit geprägt. Bereits im Jahr 2001 hat eine in Hamburg durchgeführte Untersuchung ergeben, dass dort jedes dritte Kind im Grundschulalter mit einer weiteren Sprache als Deutsch aufwächst.[75]

Über die Rolle von Mehrsprachigkeit ist in den letzten Jahren eine intensive Fachdebatte entstanden, in deren

[75] Vgl. Fürstenau, S.; Gogolin, I; Yağmur, K. (Hg.) (2003): Mehrsprachigkeit in Hamburg. Ergebnisse einer Sprachenerhebung an den Grundschulen in Hamburg, Münster.

Mittelpunkt die Frage steht, ob und in welchem Umfang herkunftssprachlicher Unterricht durch öffentliche Mittel gefördert werden sollte. Die Befürworter argumentieren u. a., die deutsche Sprache könne als Zweitsprache nur vollständig erworben werden, wenn eine gute herkunftssprachliche Basis vorhanden sei. Das frühe Lernen mehrerer Sprachen fördere zudem die Sprachbewusstheit. Die Gegner staatlich finanzierten Herkunftssprachenunterrichts sehen eine gegenseitige positive Beeinflussung beim parallelen Lernen zweier Sprachen dagegen nicht als nachgewiesen. Wegen ihrer wichtigen Bedeutung für die Integration in Schule, Beruf und Gesellschaft sei der Vermittlung der deutschen Sprache der Vorzug zu geben.

Die Priorität der Deutschförderung als staatliche Aufgabe war im Rahmen der Entwicklung des bundesweiten Integrationsprogramms unumstritten. Vielmehr stand hier die Frage im Mittelpunkt, welchen konkreten, ergänzenden Mehrwert Mehrsprachigkeit für einzelne gesellschaftliche Bereiche – insbesondere für Ausbildung und Beruf und letztlich für Deutschland als Wirtschaftsstandort – bedeuten kann. Mehrsprachigkeit kann zumeist jedoch nur dann umfassend auf dem Bildungs- und Berufsweg genutzt werden, wenn die Herkunftssprache auf bildungssprachlichem Niveau beherrscht wird. Dies betrifft vor allem die Schriftsprache. Die schriftliche Beherrschung der Sprache des Herkunftslandes – die schriftliche Bilingualität –, ist jedoch weitaus seltener als die mündliche. Diskutiert wurden deshalb konkrete Möglichkeiten, wie Herkunftssprachen für den Einsatz in Ausbildung und Beruf zielgerichtet ergänzend zum Deutschen gefördert werden können.

Vorrangige Förderung des Deutscherwerbs und Wertschätzung bzw. Unterstützung von Mehrsprachigkeit sind kein Widerspruch. Einzelne Bildungspläne der Länder für den Elementarbereich streben die Förderung sowohl der deutschen, als auch der Herkunftssprache an.[76] Zwei- bzw. mehrsprachige Fördermaßnahmen wurden von einzelnen Ländern im Rahmen des Programms „FörMig“ erprobt.[77] Angebote, die das mehrsprachige Potenzial von Kindern in Kindertageseinrichtungen fördern, werden zusätzlich von Kommunen getragen, häufig in Form von Mutter-Kind-Programmen wie „Griffbereit“, „Rucksack“ oder „Koala“.[78] Die Förderung des Deutschen wird hierbei mit der Förderung der Herkunftssprache gekoppelt, Lerninhalte werden in beiden Sprachen behandelt – zu Hause in der Herkunftssprache und in der Kindertagesstätte im Deutschen.

Bei der Anerkennung und Förderung der Herkunftssprachen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund setzen die Länder unterschiedliche Akzente. Im Nationalen Integrationsplan haben sie sich verpflichtet, geeignete Maßnahmen zu identifizieren, die Mehrsprachigkeit im Schulalltag angemessen verankern.[79] Die Lehrpläne bzw. Richtlinien für das Fach Deutsch als Zweitsprache heben fast alle hervor, dass die Berücksichtigung der Migrantensprachen im Fach Deutsch als Zweitsprache von Bedeutung ist. So heißt es beispielsweise im bayerischen Lehrplan, der von Berlin, Bremen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Thüringen übernommen wurde: „Die Erstsprache ist ein bedeutender Mittler zwischen den Lebenswelten Familie und Schule. Ihre Akzeptanz und ihre Präsenz im Unterricht fördern den Zweitspracherwerb. Mehrsprachigkeit erhält in einem modernen Sprachunterricht eine besondere Bedeutung.“[80] Die Kultusministerkonferenz der Länder weist in ihren Bildungsstandards für das Fach Deutsch in Haupt- und Realschule darauf hin, dass Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit zu vertiefter Sprachkompetenz und Sprachbewusstheit führen.[81]

Bei der Förderung von Herkunftssprachen verfolgen die Länder unterschiedliche Ansätze: In einigen existiert seit den 1970er Jahren muttersprachlicher Ergänzungsunterricht, besonders in den Sprachen der ehemaligen Anwerbestaaten der Bundesrepublik, als freiwilliges Angebot unter staatlicher Schulaufsicht, etwa in Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz oder dem Saarland. Dieser Unterricht wurde in der Regel mit der Intention eingerichtet, eine sprachliche „Brücke“ zum Herkunftsland (der Eltern) zu bilden. Diese Funktion des herkunftssprachlichen Unterrichts steht heute nicht mehr im Mittelpunkt, da bei den meisten Migrantinnen und Migranten keine Rückkehrabsicht mehr besteht. Im Zuge des verstärkten Engagements der Länder in der Deutschförderung werden die für den muttersprachlichen Ergänzungsunterricht aufgewendeten Mittel zum Teil in Maßnahmen zur Förderung von Deutschkenntnissen umgeleitet. In manchen Bundesländern wird dieser Unterricht ergänzt oder ersetzt durch herkunftssprachlichen Unterricht, der von den Herkunftsländern selbst finanziert wird (sogenannter Konsularunterricht). So unterstützt z. B. der italienische Staat die Förderung der Italienischkenntnisse von Kindern und Jugendlichen mit italienischem Migrationshintergrund in Deutschland. Die Lehrpläne für den Konsularunterricht liegen in der Verantwortung der Kultusbehörden der Entsendeländer, die auch die Lehrkräfte finanzieren.

Die Länder eröffnen Kindern und Jugendlichen zum Teil auch die Möglichkeit, Herkunftssprachen als Wahlpflichtfach bzw. dritte Fremdsprache oder als Pflichtfremdsprache/zweite Fremdsprache zu wählen – etwa in Nordrhein-Westfalen oder Thüringen. In Nordrhein-Westfalen gibt es herkunftssprachlichen Unterricht in staatlicher Verantwortung flächendeckend – fast 900 Lehrerstellen werden dafür eingesetzt. Ab 2010 soll er in den weiterführenden Schulen schrittweise in einen Fremdsprachenunterricht

[76] Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006 (Hg.): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Im Auftrag der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland/des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld, S. 166.

[77] http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de

[78] Weitere Informationen zu diesen Programmen sind unter http://www.raa.de abrufbar.

[79] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 26.

[80] Vgl. Reich et. al. 2008: a. a. O., S. 45.

[81] Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2005): a. a. O., S. 7 bzw. Dies. (2004): a. a. O., S. 7.

überführt werden.[82] Niedersachsen hat ein am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen orientiertes Kerncurriculum „Herkunftssprachlicher Unterricht“ als Grundlage für den Unterricht im Primarbereich geschaffen.[83] In Deutschland gibt es außerdem etwa 600 Schulen mit bilingualem Angebot, in denen neben Deutsch auch eine Fremdsprache als Unterrichtssprache verwendet wird. Darunter sind auch einzelne Schulen, in denen der Unterricht in Deutsch sowie einer der Hauptherkunftssprachen der Menschen mit Migrationshintergrund abgehalten wird, etwa Türkisch, Russisch oder Italienisch.

Für Ausbildung und Beruf ist Deutsch die zentrale Sprache, aber: „Die Mehrsprachigkeit der Jugendlichen …“, so die Länder in ihrem Beitrag zum Nationalen Integrationsplan, „… gewinnt in der Phase der Ausbildung eine besondere Bedeutung … und sollte, wo immer dies möglich ist, berufsbezogen weiterentwickelt werden und zu einer Stärkung der Auszubildenden in ihren künftigen Arbeitsbereichen führen.“[84] Angebote die darauf zielen, das Potenzial von Mehrsprachigkeit für Ausbildung und Beruf konkret nutzbar zu machen, sind bisher eher selten. Zu nennen sind hier einzelne Initiativen von kommunaler Seite, wie etwa Unterricht in Türkisch als zweite Fremdsprache, Türkeikunde und türkeispezifische Wirtschaftslehre für Schülerinnen und Schüler mit türkischem Migrationshintergrund, wie er beispielsweise an einem Kölner Berufskolleg angeboten wird.

Bei der Förderung einer gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund in allen Bereichen der Gesellschaft kann auch der Zugang zu mehrsprachigen Dienstleistungen und Informationen eine Rolle spielen, etwa im Gesundheitswesen oder im Kundenkontakt von Verwaltungen. Unterschiedliche Ansätze werden hier verfolgt, die von mehrsprachigen Broschüren bis zum Einsatz von Dolmetschern bzw. Sprach- und Kulturmittlern reichen. Sie sind ein Beitrag zur interkulturellen Öffnung der Gesellschaft.[85] Ob und wie mehrsprachige Dienstleistungen und Informationen zur Verfügung gestellt werden, liegt dabei jeweils im Ermessen der zuständigen Stelle.

Die folgenden Handlungsempfehlungen geben Ansatzpunkte für eine Förderung der Mehrsprachigkeit von Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, ohne dabei die Priorität der Förderung der Kenntnisse in der Bildungssprache Deutsch infrage zu stellen.

[82] Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Erlass „Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere im Bereich der Sprachen“ vom 21. Dezember 2009 (http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Erlasse/Herkunftssprache.pdf).

[83] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): a. a. O., S. 125.

[84] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 27.

[85] Vgl. Meyer, Bernd (2008): Nutzung der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund: Berufsfelder mit besonderem Potenzial. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Hamburg, S. 73.

Empfehlungen

Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen und Schule fördern

Die Anerkennung und – wo möglich – Förderung der Mehrsprachigkeit der Kinder und Jugendlichen sollte als Ziel im Programm von Bildungseinrichtungen verankert werden. Das Bewusstsein für die Vielfalt der vorhandenen Kulturen und Sprachen sollte bei Kindern und Jugendlichen gestärkt werden. Die sprachlichen Erfahrungen und Kompetenzen mehrsprachig aufwachsender Kinder sollten in Kindertageseinrichtungen und Schulen verstärkt für die interkulturelle Erziehung aller Kinder genutzt werden.

Um dies zu unterstützen, können Bildungseinrichtungen Möglichkeiten sprachlicher Begegnung und gemeinsamen Sprachenlernens schaffen, durch die auch Kinder und Jugendliche, die einsprachig in der deutschen Sprache aufwachsen, die Vielfalt der Herkunftssprachen und -kulturen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler kennenlernen können. Schulen sollten darüber hinaus auch Möglichkeiten zum Erwerb bildungssprachlicher Herkunftssprachenkenntnisse bereithalten.

Wo möglich, sollten die Erst- und Zweitsprache mehrsprachiger Kinder füreinander fruchtbar gemacht werden, um einen kumulativen Aufbau sprachlicher Fähigkeiten zu ermöglichen, etwa durch zweisprachige Alphabetisierungsprogramme.

- **Umsetzungshinweis: Einbeziehung der Mehrsprachigkeit aller Kinder/Mehrsprachigkeit im Fachunterricht**

  In Deutschland und im Ausland sind unterschiedliche Modelle zur Einbeziehung auch der einsprachig aufwachsenden Kinder und Jugendlichen in die Förderung der Mehrsprachigkeit erprobt worden. Gute Erfahrungen wurden beispielsweise mit bilingualen Grundschulen gemacht. Diese und andere Ansätze sollten systematisch ausgewertet und auf Transfermöglichkeiten hin untersucht werden. Für den Umgang mit mehrsprachigen Lerngruppen im Fachunterricht in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen sollten Handreichungen bzw. Leitfäden für die Lehrkräfte entwickelt werden (auch online).

Fremdsprachenangebote und herkunftssprachlichen Unterricht an Schulen koppeln

Die erste Fremdsprache in der Schule sollte grundsätzlich als Basis für das Erlernen weiterer Fremdsprachen und für eine Erziehung zur Mehrsprachigkeit konzipiert sein. Fremdsprachenunterricht sollte Sensibilisierung für andere Kulturen und Kompetenzen vermitteln, die für das Leben in interkulturellen mehrsprachigen Gesellschaften und für internationale Zusammenhänge wichtig sind, wie Sprach-, Lern-, Transfer-, Sozial-, kommunikative und interkulturelle Kompetenzen.

Das Fremdsprachenangebot an Schulen sollte sich auch an den unter der Bevölkerung mit Migrationshintergrund gesprochenen Sprachen orientieren. Verbreitete Herkunftssprachen sollten an Schulen unter Berücksichtigung der hierzu gegebenenfalls notwendigen schulrechtlichen Regelungen als Alternative zur 2. bzw. 3. Fremdsprachen eingeführt werden – keinesfalls jedoch das Englische als für die Berufswelt zentrale Sprache ersetzen.

Herkunftssprachlicher Unterricht muss bestimmten Qualitätsmerkmalen genügen, damit er sich positiv auf die Sprachentwicklung bilingual lebender Kinder oder Jugendlicher auswirken kann. Um dies zu erreichen sollten Curricula für herkunftssprachlichen Unterricht an den Europäischen Referenzrahmen für Sprachen orientiert, mit den Methoden modernen Sprachunterrichts und individuellen Lernens unterrichtet sowie stärker mit dem Regelunterricht verzahnt werden.

In allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen sollte der Erwerb berufsbezogener herkunftssprachlicher Kenntnisse unterstützt werden. Bei Schülerinnen und Schülern mit selteneren Herkunftssprachen können entsprechende Angebote schulübergreifend vorgehalten werden. Berufsbezogener herkunftssprachlicher Unterricht in berufsbildenden Schulen kann etwa in Form von Wirtschaftstürkisch, Wirtschaftsrussisch etc. angeboten werden – einzelne berufliche Schulen setzen dies schon ein, so gibt es beispielsweise an einem Kölner Berufskolleg Wirtschaftstürkisch.

- **Umsetzungshinweis: Anerkennung herkunftssprachlicher Kenntnisse**

  Leistungen in Herkunftssprachen, die an Schulen als Fremdsprachen angeboten werden, sollten zeugnisrelevant sein, unter Berücksichtigung der hierzu gegebenenfalls notwendigen schulrechtlichen Regelungen. Das Ablegen von Prüfungen in der Herkunftssprache sollte, wo praktikabel, ermöglicht werden. Zur Anerkennung von Kenntnissen in den Herkunftssprachen können auch bereits existierende Fremdsprachenzertifikate außerschulischer Bildungseinrichtungen genutzt werden. Sinnvoll wäre die Entwicklung eines bundesweit einheitlichen Vorgehens zur Möglichkeit des Ablegens von Schulprüfungen in Herkunftssprachen und eine Verständigung hierzu auf der Ebene der Kultusministerien der Länder.

- **Umsetzungshinweis: Herkunftssprachlicher Unterricht**

  Zur Förderung von Herkunftssprachen können unterrichtsergänzende, herkunftssprachliche Lerngruppen eingerichtet werden. Für die Förderung einzelner, gegebenenfalls nicht so häufig gesprochener Herkunftssprachen können Sprachenpatenschaften zum Beispiel mit Migrantenorganisationen, Volkshochschulen, Bildungseinrichtungen etc. geschlossen werden.

  Bedarf an Lehrkräften für den Unterricht der Herkunftssprachen besteht in der Grundschule in den Fächern Italienisch, Portugiesisch, Spanisch und Russisch. Für diese Sprachen wird in Deutschland bisher nur für die Sekundarstufen ausgebildet. Die Studienmöglichkeiten für das Lehramt für die Sprachen Türkisch, Polnisch, Dari/Farsi, Serbisch/Kroatisch/Bosnisch sollten erweitert werden.

Akteure der Mehrsprachigkeitsförderung einbeziehen

Ein Beitrag zur Förderung der Mehrsprachigkeit ist die Stärkung der Eltern-Kind-Kommunikation in Familien mit Migrationshintergrund. Eltern bzw. Familien sollten dabei unterstützt werden, den Spracherwerb der Kinder in der Familiensprache zu fördern und Sprechimpulse aktiver und bewusster zu steuern. Hierfür sollten Angebote geschaffen bzw. breiter eingeführt und die strukturellen Voraussetzungen bereitgestellt werden, damit Kooperationen zwischen Bildungseinsrichtungen und Eltern entstehen können. Eltern sollten besser über die Bedeutung und Potenziale umfassender Kenntnisse der Herkunftssprache für ihre Kinder informiert werden.

Migrantenorganisationen können eine wichtige Rolle bei der Förderung von Mehrsprachigkeit spielen, etwa bei der Information und Unterstützung der Eltern bei der herkunftssprachlichen Bildung ihrer Kinder. Fachlich qualifizierte Aktivitäten von Migrantenorganisationen im Bereich der bildungssprachlichen Förderung der Herkunftssprachen sollten stärker unterstützt werden. Insbesondere sollten sie verstärkt in Multiplikatorenausbildungen und Weiterqualifizierungen eingebunden bzw. als Träger solcher Angebote qualifiziert werden, etwa durch gezielte Beteiligung an der Projektförderung zu diesem Thema.

Information und Transparenz sicherstellen

Zur Dokumentation von Angeboten der Mehrsprachigkeits-/Herkunftssprachenförderung sollte eine Internetplattform mit Beispielen guter Praxis, Arbeitsmaterialien etc. eingerichtet werden. Angeknüpft werden könnte hier beispielsweise an das Angebot des deutschen Bildungsservers, das bereits umfangreiche Informationen zum Thema Sprachförderung umfasst und sich in erster Linie an Personen in pädagogischen Berufen richtet.

Mehrsprachigkeit in der Berufsausbildung nutzen und fördern

Europäische Kooperationen während der Ausbildung und der Aufbau binationaler Ausbildungsgänge mit Ausbildungsphasen im Ausland sollten verstärkt werden. Die bestehenden Möglichkeiten des Berufsbildungsgesetzes, Teile der Berufsausbildung im Ausland durchzuführen, sollten stärker bekanntgemacht und genutzt werden (§ 2 Absatz 3 Berufsbildungsgesetz).

Angebote der Berufsberatung sollten die besonderen Kompetenzprofile und Bedürfnisse von mehrsprachigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen berücksichtigen. Hierzu sollten interkulturell qualifizierte und möglichst mehrsprachige Beraterinnen und Berater aus dem Umfeld von Schule, Weiterbildung und Übergangsmanagement tätigen Einrichtungen beteiligt werden. Für die Berufsberatung und die Vermittlerinnen und Vermittler der Grundsicherungsstellen sollten Leitfäden entwickelt werden, die Anleitung zur Berücksichtigung der besonderen Kompetenzprofile und Bedürfnisse dieser Zielgruppe geben.

In Berufsfeldern, in denen Mehrsprachigkeit ein besonderer Vorteil ist, sollten Ausbildungsbetriebe von Kammern, Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden gezielt hierüber informiert werden.

Sprachbezogene Themen sollten – wo relevant – in Hinblick auf die spätere Berufsausübung modular in bestehende Ausbildungsgänge integriert oder als Zusatzqualifikation angeboten und als Qualifizierungsmerkmal durch Arbeitgeber anerkannt werden. Neben nicht-akademischen Berufsausbildungen sollten hierzu auch Studiengänge auf- bzw. ausgebaut werden, in denen Studierende ihre herkunftssprachlichen Kompetenzen gezielt fachbezogen vertiefen können.

Mehrsprachigkeit für den Arbeitsmarkt nutzen

Bei Auswahlverfahren sollten Fähigkeiten und Stärken von Menschen mit Migrationshintergrund wie Mehrsprachigkeit stärker nachgefragt werden. Im Zuge des „diversity managements“ sollte in Unternehmen das Bewusstsein für die „Ressource Mehrsprachigkeit“ gestärkt und fremdsprachliche Bedarfe seitens der Unternehmen bei der Bewerberauswahl und der Personalentwicklung stärker berücksichtigt werden.

Die kommunikativen Anforderungen an Sprachmittlung in Berufsfeldern, die besondere Einsatzmöglichkeiten für Herkunftssprachen bieten, müssen genauer untersucht werden.

Alltagssprachliche Kenntnisse in der Herkunftssprache allein befähigen in den meisten Berufsfeldern noch nicht in ausreichendem Maß zur Kommunikation mit Kunden/Klienten. Für den Einsatz mehrsprachiger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Berufsfeldern, in denen Dienstleistungen gegebenenfalls auch in ausgewählten Herkunftssprachen bereit gehalten werden sollen, sollte deshalb nicht auf „ad-hoc-Dolmetscher“ zurückgegriffen werden, sondern qualitative Mindestanforderungen an die sprachlichen Leistungen der mehrsprachigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter formuliert und diese entsprechend fortgebildet werden.

- **Umsetzungshinweis: Einsatz von mehrsprachigem Personal in der Kranken- und Altenpflege**

  Eine wichtige Rolle werden Migrantensprachen zunehmend in der Kranken- und Altenpflege spielen. Für diese Bereiche ist daher die vermehrte Rekrutierung bilingualer Fachkräfte wünschenswert. Türkisch und Russisch sind hierbei insbesondere von Bedeutung. Medizinische Fachkräfte verfügen jedoch nicht notwendigerweise über das sprachliche Wissen, um in einer Sprache, die sie nur als Familiensprache gelernt haben und in der sie nicht beruflich ausgebildet wurden, komplexe medizinische Sachverhalte darzulegen. Es sollten daher fachsprachliche Fortbildungen in den häufigsten Herkunftssprachen für den medizinischen Bereich angeboten werden, um Personal als „Kulturmittler“ für diesen Beruf fortzubilden. Es ist beim Einsatz von bilingualem Personal als Übersetzer darauf zu achten, dass dieses nicht nur über die sprachlichen, sondern auch über die jeweils erforderlichen fachlichen Kenntnisse verfügt.

Forschungsdesiderate

Verstärkte Forschung ist notwendig zu Sprachenbeschreibungen von Herkunftssprachen; zu Modellen der Zweisprachigkeitsförderung – insbesondere zu Wirkungen bzw. Erfolgen bilingualer Schulmodelle sowie zu Sprachstandsfeststellungsverfahren unter Berücksichtigung der Fähigkeiten in der Erstsprache. Mit Blick auf die Nutzung von Mehrsprachigkeit im Beruf ist verstärkte Forschung erforderlich zu Ablauf und Umfang mehrsprachiger Kommunikation in Berufsfeldern, in denen Mehrsprachigkeit von Relevanz ist.

C. Bildung und Integration

1. Schwerpunktthemen im Handlungsfeld Bildung und Integration

Bildung ist Voraussetzung für umfassende Teilhabe jedes Einzelnen in der Gesellschaft.[86] Bildungsangebote richten sich an Menschen in jedem Lebensalter mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnissen. Diese Heterogenität ist eine große Herausforderung für das Bildungssystem und die Aufgabe der Integration durch Bildung. Weichen für gelingende Integration werden bereits im frühen Kindesalter gestellt, für einen erfolgreichen Verlauf von Integrationsprozessen sind auch die Übergänge zwischen den einzelnen Bildungseinrichtungen von besonderer Relevanz. Die Bedeutung von Bildung für den Integrationsprozess beschränkt sich jedoch nicht nur auf den curricularen Bereich, auch außerschulische Kinder- und Jugendbildung und (berufliche) Weiterbildung sind von großer Bedeutung.

Der Nationale Integrationsplan betont das Ziel einer erfolgreichen beruflichen Erstausbildung als wesentliche Voraussetzung für gelingende Integration. Die Wirtschaft und die Bundesregierung haben sich daher im Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs gemeinsam und verbindlich verpflichtet, in enger Zusammenarbeit mit den Ländern allen ausbildungswilligen und ausbildungsfähigen jungen Menschen ein Angebot auf Ausbildung zu unterbreiten. Mit der Erklärung „Potenziale erschließen, Integration fördern – Mehr Bildung und Ausbildung für Jugendliche aus Zuwandererfamilien“ haben die Paktpartner im Februar 2009 die Kontinuität ihres Engagements für die Verbesserung der Ausbildungsreife und die Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bekräftigt.

Integrationsförderung heißt folglich vor allem: Bildungsgerechtigkeit herstellen, Bildungsbenachteiligungen abbauen und gelingende Bildungsübergänge sichern. Dieser Aufgabe widmen sich zahlreiche Akteure auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene, die mit unterschiedlichen Angeboten die Zielgruppen Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Eltern und pädagogisches Fachpersonal ansprechen.

Eine ganz wichtige Rolle im Bildungsprozess von Kindern und Jugendlichen spielen ihre Eltern. Insbesondere Mütter haben in diesem Zusammenhang einen großen Einfluss auf das Gelingen der Integration der nächsten Generation. Es ist daher besonders wichtig, Eltern über das deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem umfassend zu informieren.[87] Viele Projekte – einzelne auch mit größerer Reichweite – und ein hohes Engagement vieler Kindertageseinrichtungen und Schulen versuchen, die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund langfristig und auf gleicher Augenhöhe zu gestalten. Damit auch andere Einrichtungen von den hier gemachten Erfahrungen profitieren können, müssen Projektergebnisse systematisch aufbereitet und aus besonders vielversprechenden Ansätzen Empfehlungen und Umsetzungshinweise abgeleitet werden.

Problematisch im Bereich Integration und Bildung ist, dass die kulturelle, sprachliche und religiöse Vielfalt, die prägend für die Gesellschaft ist, sich erst allmählich in Curricula, Schulbüchern, pädagogischer Praxis, der Zusammenarbeit mit Eltern sowie der Qualifizierung und Rekrutierung des pädagogischen Personals niederschlägt. So stellen die Kultusministerkonferenz der Länder und Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund in ihrer gemeinsamen Erklärung fest: „Der Umgang mit Heterogenität und die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in das Bildungssystem und Erwerbsleben ist eine drängende Aufgabe. Sie muss zügig und nachhaltig realisiert werden“.[88]

Einen wichtigen Beitrag hierzu kann die verstärkte Gewinnung von Pädagoginnen und Pädagogen, Lehrerinnen und Lehrern mit Migrationshintergrund leisten. Einzelne Bundesländer, Kommunen und Stiftungen haben bereits Ansätze entwickelt, um junge Menschen mit Migrationshintergrund verstärkt für den Schuldienst zu gewinnen. Auf diesen Erfahrungen kann aufgebaut und eine umfassende Strategie entwickelt werden.

Die Themen „Eltern mit Migrationshintergrund: Bildungs- und Erziehungskompetenzen stärken, Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen unterstützen“ sowie „Lehramtsstudierende und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund gewinnen“ sind vor diesem Hintergrund die Schwerpunktthemen des bundesweiten Integrationsprogramms im Handlungsfeld Bildung und Integration.

2. Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Angeboten im Handlungsfeld Bildung und Integration

2.1 Eltern mit Migrationshintergrund: Bildungs- und Erziehungskompetenzen stärken, Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen unterstützen

Bildungs- und Integrationschancen hängen nicht nur vom Bildungssystem und Angeboten der individuellen Förderung ab[89], sondern werden auch stark durch das Wissen und die Unterstützung der Eltern geprägt. Laut OECD ist der familiäre Einfluss auf die Lese-, mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz doppelt so stark wie der von Schule, Lehrkräften und Unterricht.[90] Familien, die aufgrund einer schwierigen sozioökonomischen Posi-

---

[86] Vgl. CDU/CSU/FDP (2009): a. a. O., S. 59.

[87] Siehe hierzu auch: Beschlüsse der 19. Konferenz der Gleichstellungs- und Frauenministerinnen, -minister, -senatorinnen und -senatoren der Länder: Hauptkonferenz am 18. und 19. Juni 2009 auf Schloss Krickenbeck/Nettetal.

[88] „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit“. Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz und der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund. Berlin, 2007, S. 8.

[89] Vgl. hierzu auch die von der KMK im März 2010 verabschiedete „Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler“.

[90] Vgl. Organisation for Economic Development (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. Paris.

tion sowie migrationsbedingter Ursachen eine vergleichsweise große Distanz zum Bildungssystem haben, sind aber oftmals in ihren Möglichkeiten eingeschränkt, die Bildungs-, Ausbildungs- und Berufswahlprozesse ihrer Kinder zu unterstützen.[91] Keine bzw. geringe Deutschkenntnisse, eine unsichere Aufenthaltsperspektive, fehlende Informationen über das deutsche Bildungssystem oder ein traditionell anderes Verständnis über die Rollenverteilung zwischen Bildungseinrichtung und Eltern können jedoch dazu führen, dass sie sich von den Anforderungen der Bildungseinrichtungen – insbesondere der Schule – in Deutschland überfordert fühlen. Darüber hinaus können fehlende Kenntnisse über Bildungssystem und Bildungsabschlüsse sowie die sich daraus ergebenden Berufswahlmöglichkeiten auch zu elterlichen Entscheidungen über Bildungskarrieren führen, die den individuellen Fähigkeiten ihrer Kinder nicht gerecht werden.[92] Auf der anderen Seite wird aber auch das pädagogische Personal in vielen Fällen noch nicht ausreichend auf die praktische Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit zugewanderten Eltern vorbereitet.

Die Länder messen der Kooperation mit Eltern im Nationalen Integrationsplan daher einen hohen Stellenwert bei.[93] Sie haben unterschiedliche Anstrengungen unternommen, um Sprachlernmöglichkeiten für Eltern zu verbessern, Elterninformationen zum deutschen Bildungssystem zu verstärken und Erziehungsvereinbarungen mit Eltern anzuregen. Die Kultusministerkonferenz hat zudem im Dezember 2007 gemeinsam mit Migrantenorganisationen eine Erklärung zur Zusammenarbeit mit Eltern veröffentlicht.[94] Bund, Länder und Kommunen unterstützen darüber hinaus durch unterschiedliche Initiativen Kindertageseinrichtungen, Schulen, außerschulische Bildungsträger, Migrantenorganisationen, kommunale Einrichtungen und andere Akteure vor Ort, Eltern mit Migrationshintergrund in ihrer Bildungs- und Erziehungskompetenz zu stärken, ihnen Sprachkenntnisse und Kenntnisse über das deutsche Bildungssystem zu vermitteln und die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Schulen einerseits und Eltern andererseits zu verbessern.

Zur Einbindung der Eltern in die frühkindliche Bildung ihrer Kinder und zur Stärkung ihrer Erziehungskompetenzen werden Angebote zur Partizipation am Alltag von Kindertageseinrichtungen und Schulen, zur Deutschförderung oder zur Bildungs- und sozialen Beratung gemacht, teilweise in Form umfassender Erziehungspartnerschaften. Projekte zur Stärkung der Erziehungskompetenz werden von Bund und Ländern gefördert, Kommunen haben Beratungsstellen für Eltern mit Migrationshintergrund eingerichtet. Elternarbeit findet dabei nicht nur auf Projektebene, sondern auch als systematischer Bestandteil der pädagogischen Arbeit von Bildungseinrichtungen statt. Die Landesregierung Nordrhein-Westfalen hat als erstes Land ein Elternnetzwerk von und für Eltern mit Migrationshintergrund ins Leben gerufen, das auch dazu dient, das Know-how von Elternvereinen an andere Eltern und ihre Organisationen weiterzugeben.[95]

Integrationsangebote für Eltern mit Migrationshintergrund,[96] die zur Steigerung der Bildungserfolge von Kindern und Jugendlichen beitragen sollen, reichen folglich von der sprachlichen Grundförderung in den Elternintegrationskursen des Bundes über Angebote zur Stärkung der Elternbildung und Erziehungskompetenz,[97] bis hin zu Maßnahmen und Initiativen, die eine stärkere Kooperation von Elternhaus und Schule (die Beteiligung von Eltern mit Migrationshintergrund in Gremien schulischer Elternvertretung eingeschlossen) zum Ziel haben. Eine wichtige Rolle spielen in diesem Themenbereich zunehmend Vereine von Eltern mit Migrationshintergrund oder andere Migrantenorganisationen selbst.

In der Praxis der Integrationsförderung ist das Thema „Eltern mit Migrationshintergrund“ gekennzeichnet von Doppelungen, Angebotslücken und fehlender Abstimmung bestehender Angebote. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Zuständigkeit für den Bereich der Elternbildung nicht abschließend geregelt ist. Eine systematische Steuerung wird dadurch erschwert, dass eine klare strukturelle Verankerung und finanzielle Zuständigkeit nicht gegeben ist.

Viele der folgenden Empfehlungen zeigen Möglichkeiten auf, wie pädagogische Fachkräfte, Lehrerinnen und Lehrer mit Eltern mit Migrationshintergrund zusammenarbeiten können. Die Empfehlungen beziehen sich dabei vorrangig explizit auf den schulischen Bereich. Viele der Empfehlungen können jedoch auch analog im vorschulischen Bereich bzw. Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf Anwendung finden. Intention dieser Vorschläge ist es dabei nicht, den bereits vollen pädagogischen Alltag durch weitere Aufgaben zu überfrachten. Es müssen vielmehr die erforderlichen Rahmenbedingungen geschaffen werden, um die Zusammenarbeit mit Eltern zum regulären Bestandteil der pädagogischen Arbeit zu

[91] Einen Überblick zum Forschungsstand und den Erklärungsansätzen für den Zusammenhang zwischen sozialer und familiärer Herkunft und Bildungserfolg bieten z. B. Friedrich, Lena/Siegert, Manuel (2009): Förderung des Bildungserfolgs von Migranten: Effekte familienorientierter Projekte. Abschlussbericht zum Projekt Bildungserfolge bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch Zusammenarbeit mit den Eltern. Working Paper der Forschergruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge 24, Nürnberg, S. 10–11.

[92] Vgl. Fürstenau, Sara/Gomolla. Mechthild (Hg.) (2009): Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung. Lehrbuch, Wiesbaden, S. 107.

[93] Eine Übersicht über Formen der Zusammenarbeit mit Eltern bietet: „Erziehung als Auftrag von Elternhaus und Schule. Informationen der Länder über die Zusammenarbeit von Eltern und Schule“. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 4. Dezember 2003, siehe http://www.kmk.org).

[94] „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit“. Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz und der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund. Berlin, 2007.

[95] http://www.elternnetzwerk.nrw.de

[96] Zur besseren Lesbarkeit wird im Folgenden statt „Eltern mit Migrationshintergrund“ nur „Eltern“ verwendet. In Fällen, in denen Eltern mit als auch Eltern ohne Migrationshintergrund bezeichnet werden, wird explizit darauf hingewiesen.

[97] Vgl. Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2006): Bestandsaufnahme und Evaluation von Angeboten im Elternbildungsbereich. Berlin, S. 149. Die Stärkung der Erziehungskompetenz ist auch ein Schwerpunkt der vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geförderten Projekte (vgl. z. B. Projektjahrbuch 2009).

machen, der nicht nur ideell wertgeschätzt, sondern insbesondere durch zeitliche und finanzielle Ressourcen unterstützt wird.

2.1.1 Elternbildungsangebote

Elternbildung unterstützt und begleitet Eltern in ihrer Aufgabe als Erziehende, vermittelt Kenntnisse und Fähigkeiten und regt sie an, sich bewusst und reflektierend mit ihren Erziehungs- und Bildungsaufgaben auseinanderzusetzen. Dies geschieht vorwiegend in Veranstaltungen wie Elternkursen oder -akademien, Vorträgen, Gruppen- und Projektarbeit oder in offenen Gesprächsrunden. Auch Elternbriefe, Zeitschriften, Radio- und Fernsehsendungen zu Erziehungs- und Familienthemen können zur Elternbildung gerechnet werden.

Angebote der Elternbildung gleichen Informationsdefizite über das deutsche Schulsystem und die Rolle der Eltern aus und vermitteln Kompetenzen für die Förderung ihrer Kinder. Dabei ist es wichtig, Eltern auch über das duale Ausbildungssystem und den Zusammenhang zwischen Schulabschluss und Berufswahlmöglichkeiten zu informieren. Bewährt hat sich insbesondere der Einsatz von Multiplikatoren im Rahmen von Elternbildungsangeboten[98] – häufig selbst mit Migrationshintergrund (etwa Bildungspaten, Stadtteilmütter und -väter). So werden beispielsweise über das Integrationslotsennetzwerk in Hessen Lotsen auch im Bereich der Elternbildung eingesetzt. Im Fokus ihrer Arbeit stehen Wissensvermittlung über das deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem, Stärkung der Bildungs- und Erziehungskompetenz und Eigeninitiative der Eltern, Unterstützung ihres Deutscherwerbs, Bildungs- und soziale Beratung etc. Die Vorteile von Multiplikatorenprojekten scheinen insbesondere im besseren Zugang zur Zielgruppe, im Aufbau nachhaltiger Strukturen sowie der zielgruppengerechten, partnerschaftlichen Unterstützung der Eltern und damit auch der Bildungsförderung der Kinder und Jugendlichen zu liegen. Es sind jedoch überwiegend Mütter, die Angebote zur Elternbildung und Erziehungskompetenz besuchen, Väter werden nur selten erfolgreich angesprochen. Beispielhaft ist hier aber die Arabische Eltern-Union e. V., die zusammen mit dem Arbeitskreis Neue Erziehung e. V. eine Vätergruppe zu den Themen Kultur, Gesundheit, Politik, Familie, Schule, Ausbildung und Erziehung anbietet.

[98] Der Begriff wird im Folgenden als neutrale Funktionsbezeichnung verwendet – in der Praxis sind insbesondere Mütter als Multiplikatoren in der Elternarbeit aktiv.

Auch die bundesgeförderten Elternintegrationskurse (vergleiche Kapitel B) sind ein Angebot der Elternbildung. Den Elternintegrationskurs können Mütter und Väter von Kindern besuchen, die in den Kindergarten oder in die Schule gehen und die ein besonderes Interesse an der Bildung und Ausbildung ihrer Kinder haben. Der Kurs sollte in der Nähe der von den Kindern besuchten Bildungseinrichtung stattfinden, idealer Weise in deren Räumen. Das Interesse an diesen speziellen Integrationskursen wächst, immerhin gut ein Viertel der Teilnehmenden sind Väter. Die Möglichkeit zur Kinderbetreuung, die der Kurs unter bestimmten Umständen bietet, ist häufig ausschlaggebend dafür, dass Eltern dieses Förderangebot wahrnehmen können.

Der Elternintegrationskurs ergänzt die Themen des allgemeinen Integrationskurses durch die Bereiche Kindererziehung und -betreuung, Bildung und Ausbildung. Elternbildung wird in diesen Kursen nicht nur unter dem sprachlichen Aspekt gesehen, sondern umfasst auch Inhalte, die Eltern in ihrer Erziehungskompetenz stärken und es ermöglichen sollen, ihre Kinder im Bildungssystem zu unterstützen. Der Elternintegrationskurs ist jedoch wie alle anderen Integrationskurse in erster Linie ein Angebot zur sprachlichen Grundförderung, in dessen Rahmen eine umfassende Elternbildung im weiteren Sinne nicht möglich ist.

Es liegen bislang keine aussagekräftigen Studien zur Langzeitwirkung von familienzentrierten Projekten vor, in der Praxis lässt sich jedoch beobachten, dass Elternbildungsangebote eine nachhaltige Wirkung auf die Familien der Teilnehmenden sowie auf die Multiplikatoren selbst haben. Elternbildungsangebote mit gezieltem thematischem Fokus und intensivem regelmäßigen (wöchentlichen) Programm zeigen dabei stärkere Wirkungen als solche mit breiten Ansätzen.[99]

[99] Vgl. Friedrich, Lena und Manuel Siegert (2009): a. a. O.

Empfehlungen

Niederschwellige Ansätze des Zugangs zu Eltern mit Migrationshintergrund wählen

Hemmschwellen gegenüber Institutionen, ungewohnte kulturelle Vielfalt, ein fehlendes Selbstwertgefühl (Zweifel an eigenen Potenzialen) und mangelnde zeitliche Ressourcen sind Hürden, die viele Eltern mit Migrationshintergrund überwinden müssen, bevor sie sich für die Teilnahme an Elternbildungsangeboten entscheiden. Neben persönlicher Ansprache ist auch eine intensive, zielgruppengerechte Öffentlichkeitsarbeit wichtig, um Eltern für Bildungsangebote zu erreichen. Information von Mund zu Mund – insbesondere innerhalb der gleichen Community – spielt dabei eine wichtige Rolle. Auch Familienzentren und Mehrgenerationshäuser werden zunehmend wichtige Orte der Begegnung, an denen Eltern als Experten angesprochen werden können.

Einen niederschwelligen Ansatz der aufsuchenden Elternbildung hat das in Hessen durchgeführte Projekt „VIP-School“ („Visiting Immigrant Parents“) gewählt. In diesem Projekt erhalten junge Zuwanderer-Eltern, insbesondere Mütter, in regelmäßigen Hausbesuchen Hilfestellung und Beratung bei der Erziehung und Förderung ihrer 2- bis 5-jährigen Kinder durch zweisprachige Anleiterinnen. Zusätzlich werden Kurse und Seminare angeboten, die Eltern in ihrer Erziehungsarbeit und bei der Förderung ihrer Kinder vertiefend unterstützen.

Träger von Elternbildungsangeboten sollten die Möglichkeit nutzen, ihre Angebote in (Eltern-)Integrationskursen oder anderen Veranstaltungen vorzustellen.

Elternbildungsangebote sollten sich in ihren Inhalten, aber auch ihren organisatorischen Rahmenbedingungen an den Bedürfnissen der Eltern orientieren. Bildungsangebote für Eltern schulpflichtiger Kinder sollten inhaltlich und zeitlich auf das Schuljahr abgestimmt sein und an alltagsnahen Orten stattfinden.[100]

- **Umsetzungshinweis: Ansprache der Eltern**

  Bewährt hat sich die Ansprache über mehrere Kanäle, die sowohl Komm- als auch Gehstrukturen bieten: Eltern persönlich, wiederholt und kultursensibel auch im Rahmen aufsuchender Elternarbeit anzusprechen hilft, ihr Vertrauen zu gewinnen und sie für eine Zusammenarbeit zu interessieren. Hilfreich sind auch feste Beratungsstellen sowie muttersprachliche Honorarkräfte und Ehrenamtliche, die als Sprach- und Kulturmittler Eltern erreichen bzw. für diese zur Verfügung stehen. (Zu den Rahmenbedingungen ehrenamtlicher Arbeit vergleiche Kapitel D)

  Bewährt haben sich auch niederschwellige Maßnahmen im Freizeitbereich, um die Zielgruppe zu erreichen. Wohnungsbaugesellschaften können zum Beispiel Kontakte vermitteln oder Hausgemeinschaften, in denen viele zugewanderte Familien leben, gezielt Informationen über Elternbildungsangebote zukommen lassen.

Praxisnahe Methodik, Didaktik und Inhalte wählen

Bildungsangebote für Eltern sollten praxisnah sein, das heißt, sie sollten Fragen aufgreifen, die für die Eltern in ihrem täglichen Umgang mit den Kindern und ihrem Bildungsweg von Bedeutung sind, etwa die Hausaufgaben, das Gespräch mit dem Klassenlehrer, der Schulausflug, aber auch der Unterrichtsstoff selbst. Bewährt haben sich Angebote, die Einzel- und Gruppenformate kombinieren. Vor allem bei Gruppenangeboten sind anfangs vertrauensbildende Maßnahmen notwendig, damit die Teilnehmer auch für sensible Themen offen sind.

Um eine nachhaltige Wirkung der Angebote zu erreichen, ist es wichtig, bei Teilnehmenden eine Verbindlichkeit herzustellen, die die regelmäßige Teilnahme am Kurs gewährleistet. Dafür können Bildungsvereinbarungen oder -verträge mit den Eltern geschlossen werden. Die Angebote sollten einem festen Rahmen folgen, jedoch durch thematische Module flexibel genug sein, um kurzfristige Interessen und Bedürfnisse der Beteiligten einbeziehen zu können. Diese Baukastenmodule können in einem Netzwerk von Multiplikatorenprojekten kontinuierlich weiterentwickelt werden.

Elternbildungsangebote sollten sprachsensibel entwickelt werden. Einsprachige Angebote auf Deutsch verfehlen ihren Zweck, wenn die Deutschkenntnisse der Teilnehmenden unzureichend sind. Der Einsatz von Multiplikatoren als Übersetzer ist nur bei sprachhomogenen Gruppen adäquat möglich. Die Entscheidung über die sprachliche Gestaltung der Angebote muss jeweils anhand der Bedarfe vor Ort getroffen werden.

- **Umsetzungshinweis: Sprache**

  Um Segregation vorzubeugen und alle Teilnehmenden gleichermaßen zu fördern, bieten sich verschiedene Möglichkeiten an: Einerseits können Dolmetscher für verschiedene vertretene Sprachen eingesetzt werden. Elternbildungsprojekte können andererseits zunächst auch mit sprachhomogenen Gruppen beginnen und diese dann bei ausreichenden Deutschkenntnissen der Teilnehmenden mischen.

Väter als Zielgruppe für Elternbildungsangebote gewinnen

Es sollten verstärkt auch Väter für Elternbildungsangebote gewonnen werden, da sie insbesondere für Jungen wichtige Bezugspersonen sind. Auch Männer ohne Migrationshintergrund sollten angesprochen werden, um den Austausch und das Zusammenleben im Stadtteil zu fördern.

---

[100] Vgl. Michalek, Ruth/Laros, Anna (2008): Multiplikatorenmodelle für die Arbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Freiburg, S. 79.

- **Umsetzungshinweis: Angebote für Väter**

  Möglichkeiten, um mehr Väter für die Teilnahme an Elternbildungsangeboten zu gewinnen, können sein:

  – Männerpädagogische Angebote, die zur Teilnahme an Elternbildungsangeboten motivieren

  – Der Einsatz männlicher Multiplikatoren in Elternbildungsangeboten

  – Ermutigung der Mütter, die Elternbildungsangebote besuchen, Themen und Informationen aus den Veranstaltungen nach Hause zu tragen, und mit ihrem Partner zu diskutieren

  – Aufgreifen von Themenbereichen über das Thema Erziehung hinaus, etwa Schulerfolg, Freizeitaktivitäten mit Kind, „Arbeitsmarkt“ und Ähnliches

  – Anbieten gemeinsamer niederschwelliger Maßnahmen wie zum Beispiel Sportaktivitäten, Angebote aus dem IT-Bereich oder handwerkliche Angebote

Elternintegrationskurse zur Kooperation zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern nutzen

Viele Integrationskursleiterinnen und -leiter sehen eine der grundsätzlichen Aufgaben der Elternintegrationskurse darin, Eltern Mut zu machen, sich mit Bildung zu beschäftigen, Vertrauen in Bildungseinrichtungen zu schaffen und Berührungsängste auf beiden Seiten abzubauen. In einigen Regionen funktioniert die Einbettung in die Schulstrukturen vor Ort sehr gut und mit nachhaltigem Erfolg, in anderen muss noch an der Vernetzung und Kooperation über die Bildungseinrichtungen hinweg gearbeitet werden. Dies kann analog auch für die niederschwelligen Frauenkurse des Bundes bzw. „Mama lernt Deutsch“-Kurse der Länder und Kommunen empfohlen werden.

Die Möglichkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Elternintegrationskursen zu Unterrichtshospitationen in den Bildungseinrichtungen ihrer Kinder ist nicht einheitlich geregelt. Schulen und Schulleitungen sollten daher noch stärker für die Bedeutung von Elternarbeit sensibilisiert und zur Kooperation mit Elternintegrationskursträgern angeregt werden.

Die „Marke“ Elternintegrationskurs sollte gestärkt werden, indem ihr Bekanntheitsgrad an Schulen durch Werbemaßnahmen der Träger direkt oder über die Schulverwaltung erhöht wird. Erreicht werden sollte damit, dass Räumlichkeiten der Bildungseinrichtungen der Kinder noch häufiger für die Elternintegrationskurse zur Verfügung stehen, als dies bisher der Fall ist.

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge hat im Sommer 2009 eine Motivationskampagne zur Teilnahme an Elternintegrationskursen durchgeführt. Unter dem Titel „Deutsch lernen – Deutschland kennenlernen. Damit unsere Kinder bessere Chancen haben“ zielte die Kampagne darauf, Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund zur Teilnahme an Elternintegrationskursen zu motivieren. Zu diesem Zweck erhielten Grundschullehrkräfte und Erzieherinnen und Erzieher an Kindertagesstätten Mappen mit Informationen und Erfahrungsberichten zu Elternintegrationskursen. Teil der Mappen war ein spezielles Elternmagazin, das von ihnen an die Zielgruppe verteilt wurde. Das Elternmagazin war in deutscher, türkischer und russischer Sprache verfügbar. Im Rahmen der Testphase wurden jeweils rund 1 700 Mappen und Elternmagazine an Kindertagesstätten und Grundschulen im gesamten Bundesgebiet verteilt.

Qualifizierung und Vernetzung von Lehrkräften in Elternintegrationskursen sicherstellen

Viele der Teilnehmenden nutzen den geschützten Raum und das vertrauensvolle Klima der Elternintegrationskurse zu teilweise sehr persönlichen Gesprächen mit den Kursleitenden. Kursleiterschulungen für Elternintegrationskurse sollten daher auf schwierige Situationen und Gespräche vorbereiten und das Bewusstsein dafür schaffen, dass die Aufgaben der Kursleitung auch in der sozialräumlichen Vernetzung des Kurses und der Teilnehmenden sowie der Förderung des Kontakts zwischen Bildungseinrichtung und Eltern liegen.

Ein bundesweites Forum mit Möglichkeiten zum Austausch von Unterrichtsmaterialien und Erfahrungen kann Kursleitende von Elternintegrationskursen unterstützen. Ein entsprechendes, online-basiertes Forum müsste sowohl die Möglichkeit zum fachlichen Austausch als auch Materialien bereitstellen.

Elternintegrationskurse werden unter anderem aufgrund einer hohen Teilnehmerfluktuation von vielen Kursträgern als verhältnismäßig verwaltungsintensiv eingeschätzt. Ein Erfahrungsaustausch und eine Vernetzung der Kursträger sind vor diesem Hintergrund besonders wichtig. Eine solche Trägervernetzung kann bislang aber nur mittels hohem, auch außerberuflichem Engagements von Kursleitenden erreicht werden. Eine regionale oder überregionale Koordination zur Vorbereitung und Vernetzung der Elternkurse kann hier Abhilfe schaffen. Alternativ bieten sich auch regelmäßige Arbeitsgruppen der Kursträger auf regionaler bzw. kommunaler Ebene an, die auch ein Forum bieten können, um Parallelstrukturen in der Angebotslandschaft für Elternkurse zu vermeiden.

Integrationskursergänzende Maßnahmen entwickeln

Insbesondere die außersprachlichen Inhalte der Elternintegrationskurse können durch weitere Angebote der Elternbildung vertieft werden, die direkt an die Kurse gekoppelt sind. Dies können etwa umfassendere Informations- und Bildungsangebote zu Themen aus den Bereichen Bildung, Ausbildung und Erziehung sein. Je nach Art und Zielgruppe des geplanten Projekts können dabei unterschiedliche Akteure einbezogen werden, unter anderem Agenturen für Arbeit bzw. Grundsicherungsstellen, Migrantenorganisationen, Vereine und Verbände der Mehrheitsgesellschaft, Migrationsberatungsstellen für Erwachsene und Jugendmigrationsdienste, Migranten-, Ausländer-, Integrationsbeauftragte, Bildungseinrichtungen, Unternehmen.

In Hamburg führen die Bücherhallen (städtische Büchereien) das Ehrenamtsprojekt „Dialog in Deutsch“ durch. Das Projekt umfasst ein breites Angebot an offenen, kostenlosen und unbefristeten Gesprächsgruppen mit bis zu acht Personen und wendet sich an Erwachsene – insbesondere Eltern – mit Migrationshintergrund, die nach der Teilnahme am Integrationskurs ihre Deutschkenntnisse trainieren und vertiefen wollen und noch keinen Zugang zu anderen Bildungseinrichtungen gefunden haben. Die Gesprächsgruppen treffen sich einmal wöchentlich in den verschiedenen Stadtteilbücherhallen und in der Zentralbibliothek. Hier finden die Teilnehmenden einen attraktiven Ort der Begegnung, der wichtige Eigenschaften vereint: Er ist öffentlich und gleichzeitig geschützt, bildungsnah mit Zugang zu modernsten Medien und doch kein Lehrbetrieb. Die Freude am praktischen Umgang mit der Sprache steht im Vordergrund. Die Gruppen werden von Ehrenamtlichen geleitet, die kontinuierlich fachlich unterstützt werden.

Träger von Elternbildungsangeboten vernetzen

Die Vielzahl an Projekten der Elternbildung und die Vielfalt der Anbieter überfordert Eltern oft bei der Auswahl der für sie passenden Angebote. Netzwerke und Kooperationen auf kommunaler Ebene können dieser Überforderung gegensteuern, Information über Angebote bündeln und dazu beitragen, dass Träger ihre Angebote aufeinander abstimmen und sich ergänzen.

Bildungseinrichtungen, Familien- und Jugendhilfe sollten gemeinsam mit Migrantenorganisationen, Elternorganisationen bzw. -vertretungen und Trägern von Elternbildungsangeboten vor Ort Netzwerke bilden, um Eltern gezielt anzusprechen. Hierzu sollte eine Koordinationsstelle eingerichtet werden, die die Vernetzungsstruktur entwickelt, moderiert und aufrechterhält. Hierfür erscheinen beispielsweise Bildungsbüros oder Servicestellen lokaler Bildungslandschaften geeignet. Von den Angeboten dieser Stelle können auch Eltern ohne Migrationshintergrund profitieren.

Elternbildungsangebote sollten in die Angebotsstrukturen vor Ort eingebettet sein, um die teilnehmenden Eltern an die Bildungsinstitutionen vor Ort heranführen zu können. Träger von Elternbildungsangeboten sollten über institutionalisierte Strukturen verfügen und mit den Anforderungen vor Ort vertraut sein, um auf diese zielgerichtet reagieren zu können.

Der Aufbau und die fachliche Steuerung eines lokalen Pools von Honorarkräften mit eigener Migrationserfahrung und zwei- bzw. mehrsprachigen Kompetenzen auf kommunaler Ebene haben sich zur Durchführung (auch herkunftssprachlicher) Elternbildungsprojekte bewährt.

Erfahrungen mit der systematischen Verankerung und Förderung der Elternarbeit in regionalen bzw. landesweiten Netzwerken mit Migrantenorganisationen, Elternvereinen, Bildungseinrichtungen und anderen Akteuren der Zusammenarbeit mit Eltern sollten dokumentiert, ausgewertet und für den Transfer in andere Regionen bzw. Bundesländer aufbereitet werden.

Das bis Frühjahr 2010 vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geförderte Regensburger Projekt „INMIGRA-KID“ hat dazu beitgetragen, die Bewältigung der Übergänge „Vorkindergarten – Kindergarten“ sowie „Kindergarten – Schule“ zu erleichtern, die häufig Verunsicherungen auf familiärer und institutioneller Ebene bei Migrantenfamilien verursachen. „INMIGRA-KID“ hat Migrantenfamilien mit Kindern im Alter bis sechs 6 Jahre sowie Multiplikatoren der Bildungsinstitutionen angesprochen. Das Projekt zielte darauf, Elternkompetenzen für den Übertritt der Kinder in Kindergarten und Schule sowie die Interaktion und Kommunikation zwischen Migrantenfamilien und deutschen Institutionen zu stärken. Hierzu wurde eine Fachstelle zur Förderung der strukturellen Integration von Migrantenkindern eingerichtet. In enger Zusammenarbeit der Fachstelle, der Kommunalverwaltung und von Einrichtungen in den Bereichen Kindergarten und Schule wurden standardisierte Strukturen und Verfahren zur Berücksichtigung der besonderen (Bildungs-) Situation der Migrantenkinder sowie für die Qualifizierung von Multiplikatoren der Bildungseinrichtungen entwickelt. Das Projekt umfasste insbesondere:

- *Entwicklung von Informationsmaterialien*
- *Vernetzung mit medizinischen Einrichtungen, Kindergärten und Schulen*

- *Ausbildung von Integrationsbeauftragten an den Grundschulen der Stadt*
- *Gruppenangebote zu entwicklungs- und bildungsrelevanten Themen, die in Deutsch und in den vor Ort am häufigsten gesprochenen Migrantensprachen angeboten werden*
- *Individualisierte und integrationsspezifische Begleitung von Eltern und Kindern bei „kritischen Übergangsphasen“*
- *Clearingstelle für individuelle und familienbezogene Entwicklungsfragen*
- *Muttersprachliche Sprachstandsdiagnostik*

Die erfolgreichen Ansätze des Projekts werden in ein kommunales Integrationskonzept eingebracht, um die Nachhaltigkeit der Arbeit und ihrer Ergebnisse zu stärken.

Multiplikatoren in Elternbildungsangeboten einsetzen

Als Multiplikatoren in Elternbildungsangeboten eignen sich am besten Menschen, die sich in einer ähnlichen Lebenslage befinden wie die Zielgruppe. Ein gemeinsamer kultureller Hintergrund erleichtert den Zugang zu Eltern. Multiplikatoren der gleichen Herkunftssprache wie die Zielgruppe können diese besonders gut erreichen. Im Rahmen von Elternbildungsprogrammen sollte daher ein Multiplikatorennetz aufgebaut werden, das möglichst viele verschiedene Sprachen abdeckt.[101] Es ist notwendig, auch Männer für diese Arbeit zu gewinnen, wenn die Zielgruppe der Väter in Zukunft stärker eingebunden werden soll.

Das Neuköllner Projekt „Stadtteilmütter“ qualifiziert seit 2004 Mütter, um Familien mit Migrationshintergrund im Stadtteil zu unterstützen, die bisher wenig oder keinen Zugang zum Erziehungssystem haben. Zum einen bietet das Projekt Vermittlung familienrelevanter Informationen, zum anderen umfasst es die Qualifizierung und stundenweise Beschäftigung von Migrantinnen als Beraterinnen auf Honorarbasis. Damit zielt das Projekt darauf, Sprachfähigkeiten von Kindern und Eltern zu fördern, Erziehungskompetenz und Selbstbewusstsein der Eltern im Umgang mit Bildungseinsrichtungen zu stärken, Kindertagesstätten bei Eltern bekannt zu machen und für den frühen Kitabesuch zu werben sowie konkrete Hilfen und Informationen für Familien zu vermitteln. Als Peer-Beraterinnen arbeiten die Stadtteilmütter auf gleicher Augenhöhe. So fassen die Familien leicht Vertrauen und lernen vieles über Bildung, Sprache, Erziehung und Gesundheit dazu. Durch die Ausbildung zu semiprofessionellen Helferinnen haben die Stadtteilmütter eine gewisse berufliche Qualifikation und damit den Zugang zu einer entlohnten Beschäftigung erhalten. Auch ihre eigenen Erziehungskompetenzen sind deutlich gewachsen. Ihre neue Aufgabe und die Vorbildfunktion, die sie für andere Mütter im Stadtteil haben, stärken ihr Selbstbewusstsein. Basierend auf den positiven Erfahrungen und Ergebnissen ist das Stadtteilmütter-Projekt mittlerweile auf mehrere andere Kieze und Städte übertragen worden.[102]

Eltern mit Hilfe von Multiplikatoren zu Themen wie Medien, Konsum und Suchtvorbeugung zu informieren und ihnen die Möglichkeit zum Austausch mit anderen Eltern zu bieten, diesen Ansatz verfolgt das von der Bayerischen Staatsregierung geförderte Programm „Elterntalk“. Elterntalk steht für: Fachgespräch von Eltern für Eltern. Gastgeber sind Mütter und Väter, die andere Eltern zu sich nach Hause einladen und ins Gespräch kommen über Fragen wie:

- *„Was kann ich tun, wenn mein Kind zu häufig und zu lange vor dem Fernseher sitzt?“*
- *„Wieviel Taschengeld ist sinnvoll? – Wie lernen Kinder den Umgang mit Geld?“*
- *„Wie schütze ich mein Kind vor Alkohol und Drogen?“*

Die Gesprächsrunden werden von Vätern oder Müttern moderiert, die auf diese Aufgabe vorbereitet wurden. Die Gesprächsrunden finden je nach Wunsch in Türkisch, Russisch, Deutsch oder auch in anderen Sprachen statt. Im Jahr 2009 wurden an 21 Standorten 1 300 Elterntalks durchgeführt. Eine interne Evaluation des Programms zeigt, dass rund zwei Drittel der teilnehmenden Eltern einen Migrationshintergrund haben. Weitere Informationen zum Programm „Elterntalk“ sind unter http://www.eltern talk.net erhältlich.

Qualität der Ausbildung und Betreuung von Multiplikatoren sichern

Der Erfolg von Elternbildung hängt in hohem Maße von der Qualität der Ausbildung der Multiplikatoren ab. Empfohlen werden daher ein professioneller Ausbildungsrahmen und eine zertifizierte Ausbildung von Multiplikatoren für Elternbildungsangebote. Ein Zertifikat gewährleistet auch, dass die Arbeit der überwiegend als Ehrenamtlichen oder als Honorarkräfte Beschäftigten eine zusätzliche Anerkennung erhält. Multiplikatoren können ein solches Zertifikat auch zur Dokumentation von Qualifikationen im Zuge von Bewerbungen nutzen. Die Aus- und Weiterbildung kann über ein Netzwerk von Trägern von (Eltern)bildungsangeboten organisiert werden.

[101] Michalek, Ruth/Laros, Anna (2008): a. a. O., S. 93.
[102] http://www.stadtteilmuetter.de

Fachliche Begleitung der Arbeit der Multiplikatoren ist ein wichtiges Element der Qualitätsentwicklung. Gerade im Hinblick auf die hohe Belastung durch zeitintensive und größtenteils ehrenamtliche Arbeit ist regelmäßige Supervision von Expertinnen und Experten der (interkulturellen) Pädagogik unerlässlich. Deshalb sollte eine Betreuung der Multiplikatoren und Begleitung ihrer Arbeit örtlich oder regional etabliert werden (begleitete Erprobungsphasen, Coaching und Supervisionen).

Die Integrationsbeauftragte der Stadt Heilbronn koordiniert und steuert die fachliche Ausbildung eines Pools von etwa 100 Multiplikatoren mit Zuwanderungsgeschichte. Diese werden seit Herbst 2009 in 12 Grundschulen, ab Herbst 2010 flächendeckend an allen Heilbronner Kindertagesstätten und Grundschulen als Mittler und Kursleiter zur Informationen über die Themen „Wie funktioniert die Schule?“ und „Wie funktioniert der Kindergarten?“ eingesetzt und sind auch für Informationsgespräche zwischen Eltern und Lehrern buchbar. Pro Kurs werden mehrere Treffen kostenfrei in Gruppen von rund acht Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchgeführt. Die Treffen werden bei Bedarf in der Muttersprache der Eltern angeboten, um intensive Diskussionen und nachhaltigen Informationsaustausch zu ermöglichen. Die Maßnahme wird unterstützt von der Akademie für Innovative Bildung und Management und der Robert Bosch Stiftung. Nähere Informationen können unter integration@stadt-heilbronn.de nachgefragt werden.

Themenunabhängige Projektziele verfolgen

Übergreifende Projektziele von Elternbildungsangeboten sollten die Vernetzung der Eltern untereinander und ihre Weitervermittlung an Angebote und Anlaufstellen im Stadtteil sein, damit Eltern motiviert werden, aktiv am Leben im Stadtteil teilzuhaben. Hierbei sollten die Projekte flexibel vor Ort entscheiden können, welche Form der Vermittlungs- und Vernetzungsarbeit sinnvoll ist – Handreichungen können darüber informieren.

Im Rahmen der Jugendmigrationsdienste hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend das Modellprojekt „Ausbildungsorientierte Elternarbeit im JMD“ an bundesweit zwölf Standorten gefördert. Im Mittelpunkt stand die Unterstützung der Erziehungskompetenz von Eltern mit Migrationshintergrund am Übergang ihrer Kinder von der Schule in die Ausbildung. Je nach Standort wurden unterschiedliche Schwerpunkte in der Elternarbeit gesetzt. Dazu gehörten Informationsveranstaltungen und Seminarreihen zum Schul- und Ausbildungssystem, individuelle Begleitung und Beratung, aufsuchende Elternarbeit, Gründung von Elterninitiativen, Kooperation mit Schulen und weiteren Akteuren im Bildungs- und Ausbildungsbereich, der Aufbau von Netzwerken sowie die Einbeziehung von Ehrenamtlichen Paten. Eine wissenschaftliche Begleitung sollte gewährleisten, dass Erfahrungen aus den Projekten und Bedingungen für eine möglichst effektive Projektdurchführung systematisch erfasst werden, um die anschließende Verbreitung und Übertragung der Ergebnisse zu sichern. Das Modellprojekt wurde von der Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit e. V. koordiniert. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt sind in Kürze zu finden unter http://www.jugendmigrationsdienste.de und http://www.jugend-staerken.de.

Angebote der Familienbildung und -beratung für Familien mit Migrationshintergrund öffnen

Gezielte Angebote für Eltern mit Migrationshintergrund sind wichtig. Darüber hinaus gilt es jedoch auch, die bereits vorhandenen, allen zugänglichen Angebote der Familienbildung und -beratung noch stärker für die Belange von Familien mit Migrationshintergrund zu öffnen.

Der Freistaat Bayern hat zur Sensibilisierung der Erziehungsberatungsstellen für die Belange von Familien mit Migrationshintergrund eine Qualifikationskampagne für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Beratungseinrichtungen mit regelmäßigen Fortbildungsangeboten zum Aufbau interkultureller Kompetenz durchgeführt.

Forschungsdesiderate

Verstärkte Forschung ist notwendig zur Langzeitwirkung von familienzentrierten Projekten sowie zu geschlechtsspezifischen Unterschieden in der Multiplikatorenarbeit, sowohl hinsichtlich der Arbeitsweise von Multiplikatoren als auch ihrer Wirkung. Zur Gewinnung neuer Multiplikatoren ist Forschungsbedarf zur Motivation für eine Tätigkeit als Multiplikator hilfreich.

2.1.2 Zusammenarbeit Eltern – Schule zur individuellen Förderung des Kindes

Praxisberichte von Lehrerinnen und Lehrern und Interviews mit Eltern zeigen, dass es Schwierigkeiten in der Kommunikation zwischen Eltern mit Migrationshintergrund und Lehrkräften gibt: Die Eltern gehen auf Lehrkräfte weniger häufig zu und nutzen auch zufällige Begegnungen seltener für Gespräche. Zudem ziehen sie aus solchen Gesprächen auch einen geringeren Nutzen.[103]

Die Kommunikation und Kooperation zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Eltern mit einem anderen kulturellen Hintergrund stellt für beide Seiten in mehrfacher Hinsicht eine Herausforderung dar. Obwohl rund 61 Prozent der Zuwanderer der Schule sehr viel oder viel Vertrauen entgegenbringen,[104] erschweren Verständnisschwierigkeiten die Zusammenarbeit. Dabei beziehen sich Verständnisschwierigkeiten nicht nur auf die sprachliche Ebene, oftmals liegen sie auch in den unterschiedlichen Lebenswelten von Eltern und pädagogischem Personal begründet. Hinzu können auch familiäre und institutionelle Erfahrungen in Deutschland oder dem Herkunftsland kommen, die prägend für die eigene Einstellung zu Bildung und Erziehung sind, ein unterschiedliches Bildungsbewusstsein und eine größere Distanz der Eltern zu Lehrenden und dem deutschen Schulsystem. 42 Prozent der Zuwanderer haben zudem das Gefühl, dass Schülerinnen und Schüler aus Zuwandererfamilien nicht die gleichen Chancen haben wie deutsche Kinder. Eine Mehrheit von ihnen bemängelt bei der hier geborenen dritten Generation die fehlende Chancengleichheit für Kinder aus Zuwandererfamilien.

Dieses Gefühl ist besonders stark bei Familien mit geringem sozioökonomischen Status. Ein kooperativer Austausch zwischen Schulen bzw. Lehrkräften und Eltern mit Migrationshintergrund ist daher besonders wichtig, aber auch besonders schwierig: Interkulturelle Kommunikation und Kooperation scheitern oft an den genannten Verständnisproblemen. Es zeigt sich, dass die pädagogischen Ansätze der Schule häufig nicht den Erwartungen von Eltern mit Migrationshintergrund entsprechen. Dies stellt Schulen vor neue Herausforderungen bei der Gestaltung der Information für und Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund. Dabei wird in der Wahrnehmung beider Seiten die Verantwortlichkeit für ge- bzw. misslingende Kooperation häufig dem jeweils anderen zugeschrieben. Um den Kontakt zu Eltern zu verbessern, beschreiten einige Schulen alternative Wege, sie aktiv einzubeziehen und eine Zusammenarbeit auf gleicher Augenhöhe zu ermöglichen, etwa durch den Einsatz von Bildungspaten.

[103] Sacher, Werner (2006): Einflüsse der Sozialschicht und des Migrationsstatus auf das Verhältnis zwischen Elternhaus und Schule, Nürnberg.

[104] In der Gesamtbevölkerung liegt der Anteil nur bei 31 Prozent; vgl. für die Zahlen in diesem Abschnitt: Bertelsmann Stiftung (2009): Zuwanderer in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von Menschen mit Migrationshintergrund. Durchgeführt durch das Institut für Demoskopie Allensbach im Auftrag der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.

In den letzten Jahren ist ein Wandel festzustellen: Besondere Bedeutung kommt dem Engagement einer zunehmenden Zahl von Eltern mit Migrationshintergrund zu, die als Einzelperson oder in Vereinen den Bildungsweg ihrer Kinder unterstützen. Viele dieser Organisationen wenden sich mit unterschiedlichsten Angeboten an Eltern mit Migrationshintergrund, die von kompetenter Familienberatung und Informationsveranstaltungen bis hin zu Weiterbildungsveranstaltungen zu pädagogischen und bildungspolitischen Fragen reichen. Häufig werden Elternvereine auch von Schulen kontaktiert bzw. treten an diese heran, um als Mittler zwischen Lehrenden und Eltern mit Migrationshintergrund tätig zu werden. Denn auch viele Schulen haben erkannt, dass zugewanderte Eltern bereit sind, sich für die Bildung ihrer Kinder zu engagieren, sind aber unsicher, wie sie diese Eltern erreichen und einbinden können.

Kommunikations- und Kooperationsversuche zwischen Eltern mit Migrationshintergrund und Schulen beschränken sich meistens auf die traditionellen Formen Elternabende, Mitwirkung von Eltern in Gremien und individuelle Kontakte, zum Beispiel Beratungsgespräche. Nicht alle Eltern fühlen sich aber von diesen Formen der Elternarbeit angesprochen. Zur Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund benötigen Lehrkräfte Kenntnisse über migrations- und kulturspezifische Hintergründe. Auf Seiten der Eltern wiederum müssen ausreichende Kenntnisse über das Bildungssystem vorhanden sein und Kooperationsangebote auch tatsächlich wahrgenommen werden.

Gute Praxisbeispiele[105] zeigen, dass auch im bestehenden System erfolgreiche Elternarbeit entstehen kann, die Lehrerinnen und Lehrer in ihrer täglichen Arbeit entlastet. Der flächendeckende Transfer der Erfolgsmodelle ist jedoch nur mit strukturellen Veränderungen der Rahmenbedingungen von Elternarbeit erreichbar. Die Entwicklung hin zu mehr Schulautonomie und die zunehmende Verbreitung von Ganztagsschulen eröffnen bereits jetzt Möglichkeiten für einzelne Schulen, alternative Formen der Elternarbeit einzuführen, durch die auch Eltern mit Migrationshintergrund nachhaltig in die Bildungswege ihrer Kinder eingebunden werden können.

Sowohl Eltern als auch Bildungseinrichtungen profitieren von der gemeinsamen Arbeit. Voraussetzung für eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist der Aufbau eines partnerschaftlichen Verhältnisses, das Eltern mit Migrationshintergrund als gleichberechtigte Partner anspricht und dazu ermutigt, ihr umfangreiches Wissen in den Erfahrungsaustausch einzubringen und damit auch einen Beitrag zur interkulturellen Öffnung der Bildungseinrichtungen zu leisten. Erfolgreiche Elternarbeit erfordert Kontinuität und

[105] Ein Beispiel ist die Elternarbeit an der Grundschule in der Kleinen Kielstraße in Dortmund. 2006 erhielt diese Grundschule den Deutschen Schulpreis. An der Schule werden 400 Kinder aus 30 Nationen unterrichtet. Unter dem Motto „Was ist für unsere Kinder das Beste“ wurden verschiedene Projekte und ständige Veranstaltungen eingeführt. Gute Praxisbeispiele können zwar anderen Schulen Anregungen geben, ihre Ausgestaltung muss dabei aber immer an lokale Gegebenheiten angepasst werden.

langfristige Ansprechpartner, zu denen Vertrauen aufgebaut werden kann. Sie sollte in den Bildungseinrichtungen der Elementarpädagogik einsetzen und in der Schule weitergeführt werden und, wenn nötig, bis hin zum erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung andauern.

Erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund existiert, bleibt allerdings oft dem Zufall und dem Engagement einzelner Eltern, Schulen und Lehrenden bzw. Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter überlassen.

Empfehlungen

Rahmenbedingungen und Qualität der Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund verbessern

Damit Kooperation und Kommunikation erfolgreich gestaltet werden können, müssen Berührungsängste auf beiden Seiten abgebaut, Zugänge für Eltern mit Migrationshintergrund zum Bildungssystem erleichtert und Angebote und Bildungseinrichtungen interkulturell geöffnet werden. Entscheidend für eine erfolgreiche Elternarbeit ist die „gleiche Augenhöhe“ aller Beteiligten. Offenheit, gegenseitige Wertschätzung, Respekt und Partizipation sind wichtig für ein gelingendes Miteinander und erfolgreiche Bildungskarrieren.

Wirkungsvolle und nachhaltige Elternarbeit braucht finanzielle Ressourcen – etwa für die Finanzierung von Veranstaltungen oder Lernmaterialien –, verlässliche Strukturen, eine solide Vertrauensbasis und Zeit. Elternarbeit sollte systematischer Bestandteil der Tätigkeit von Bildungseinrichtungen sein und von der Leitungsebene der Bildungseinrichtungen als zentrale Aufgabe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kommuniziert werden. Die Entscheidung für eine verstärkte Beschäftigung mit dem Thema Elternarbeit muss also vom gesamten Schulteam getragen werden.

Interkulturelle Erziehung schließt auch Eltern ohne Migrationshintergrund mit ein. Gemeinsame Zielrichtungen der Arbeit mit allen Eltern sollten zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern früh erörtert und vereinbart werden. Die interkulturelle Kooperation mit allen Eltern sollte fester Bestandteil der Konzepte der Bildungseinrichtungen sein und in Leitbildern oder Schulprofilen festgeschrieben werden. Förderangebote für Kinder und Angebote des Elternempowerments sollten zusammenwirken. Zwischen Elternhaus und Schule sollten Erziehungspartnerschaften gefördert werden, die darauf zielen, die Bildungsqualität in den Elternhäusern zu verbessern.

- **Umsetzungshinweis: Interkulturelle Beraterinnen und Berater an Schulen**

  Hilfreich kann die Ernennung einer entsprechend qualifizierten Lehrkraft zum/zur Beauftragten für interkulturelle Arbeit an der Schule sein. Schulleitungen sollten ihr Kollegium auf Angebote der interkulturellen Lehrerfortbildung aufmerksam machen bzw. gezielt bei den Landesinstituten für Lehreraus- und -fortbildung entsprechende Angebote für ihr Kollegium beantragen.

Qualitätskriterien entwickeln

Für die Zusammenarbeit mit Eltern sollten übergreifend Qualitätskriterien entwickelt und von den einzelnen Bildungseinrichtungen bzw. Trägern umgesetzt werden. Beteiligt werden sollten an der Entwicklung von Kriterien unter anderem Fachverbände, Träger von Elternbildungsangeboten, Servicestellen für Bildungsfragen – wie etwa die Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) in Nordrhein-Westfalen – und Vertreter von Pädagogikinstituten. Diese Kriterien müssen flexibel genug sein, um die spezifischen Bedingungen und Bedürfnisse vor Ort einbeziehen zu können.

- **Umsetzungshinweis: Gütesiegel der Elternarbeit**

  Im Zuge eines umfassenden Qualitätsentwicklungsprozesses für die Zusammenarbeit mit Eltern kann (unter Einbeziehung der zentralen Akteure) auch ein Gütesiegel für Eltern-Kind-Programme entwickelt und implementiert werden. Anregungen hierzu können sich beispielsweise aus dem Zertifizierungsprogramm der Familienzentren in Nordrhein-Westfalen ergeben. Besondere Außenwirkung kann ein solches Gütesiegel entfalten, wenn es von den zuständigen Länderministerien vergeben wird.

Pädagogisches Personal der Bildungseinrichtungen unterstützen

Erfolgreiche Elternarbeit erleichtert langfristig zwar vieles, bedeutet jedoch zunächst erhöhten Aufwand für Lehrkräfte und Schulen. Der mit intensiver Elternarbeit verbundene tatsächliche zeitliche Aufwand für die Lehrkräfte sollte vonseiten der Schulleitung angemessen berücksichtigt werden. Auch die Wertschätzung entsprechender Bemühungen im Rahmen der Schulkultur (Leitbild, Schulprofil) kann hierzu einen Beitrag leisten.

Bildungseinrichtungen sollten professionelle Qualifizierung und Beratung für eine gute Zusammenarbeit mit Eltern erhalten. Hilfreich können insbesondere stadtteilbezogene, kommunale oder landesweite Netzwerke sein, in denen sich Bildungseinrichtungen, externe Partner der Elternbildung und Elternvereine austauschen und Beispiele guter Praxis verbreitet werden können.

Einzelne Bundesländer, zum Beispiel Nordrhein-Westfalen und Berlin, führen landesweite Elternkongresse für Familien mit Migrationshintergrund durch, auf denen sich Eltern über das Bildungssystem und Beratungsstellen informieren können und Möglichkeiten zur Vernetzung erhalten. Die Berliner „Servicestelle Elternbeteiligung und Sprachförderung" ist eine Einrichtung, die in Kitas und Schulen arbeitet und die Vernetzung von Bildungsträgern im Stadtteil unterstützt. Sie gehört zum Kooperationsvorhaben „Werkstatt Integration durch Bildung" in Kreuzberg, an dem die bezirkliche Schulaufsicht und das Modellprogramm „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund" beteiligt sind.

Im Oktober 2009 hat das nordrhein-westfälische Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration eine Vätertagung veranstaltet, die sich mit der veränderten Rolle der Väter in der Familie auseinandergesetzt hat. Ein Themenschwerpunkt waren Väter mit Migrationshintergrund.

In Baden-Württemberg wurde im Rahmen des Projekts „Integration gemeinsam schaffen – für eine erfolgreiche Bildungspartnerschaft mit Eltern mit Migrationshintergrund" von vielen im Integrations- und Bildungsbereich tätigen Akteuren eine Konzeption für eine erfolgreiche Bildungspartnerschaft mit Eltern mit Migrationshintergrund entwickelt. Das Projekt wird gemeinsam vom Integrationsbeauftragten der Landesregierung, der Robert Bosch Stiftung und der Breuninger-Stiftung durchgeführt. Daneben gibt es viele staatliche und privat geförderte Projekte, die sich mit deutschen oder herkunftssprachlichen, teils niederschwelligen Angeboten der Stärkung der Elternbildung und Erziehungskompetenz widmen. Auch in Bayern ist eine Arbeitsgruppe Elternarbeit als beratendes Gremium des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus eingerichtet worden.

Dem pädagogischen Personal sollten in Fortbildungsveranstaltungen Kenntnisse über Migrations- und Integrationsprozesse sowie die Situation von Migranten, Integrationsangebote vor Ort, sowie innerfamiliäre Risikofaktoren vermittelt werden. Hierzu kann die Zusammenarbeit mit Beratungsdiensten oder Einrichtungen der Elternberatung und Migrantenorganisationen, den staatlichen Instituten der Lehreraus- und -fortbildung, anderen Weiterbildungsträgern und lokalen Fachschulen/Hochschulen eingegangen werden.

Elternbezogene Maßnahmen umsetzen

Um sicherzustellen, dass Eltern, die keine umfassenden Deutschkenntnisse haben, wichtige Informationen verstehen, kann der Einsatz von Dolmetschern, mehrsprachigen Elternbriefen und ähnlichen Instrumenten sinnvoll sein. Gleichzeitig und nachdrücklich sollte auf die Notwendigkeit für Eltern hingewiesen werden, Deutsch zu lernen – auch als Vorbild für die eigenen Kinder.

Eine direkte Einbeziehung der Eltern in Projekte und Unterricht vermittelt Eltern einen Eindruck vom Unterricht und Schulalltag ihrer Kinder. Lehrerinnen/Lehrer und Schülerschaft können auf diese Weise Experten für die Durchführung von Projekten mit Bezug zu einzelnen Herkunftsländern oder zu interkulturellen Aspekten gewinnen.

- **Umsetzungshinweis: Kontaktaufnahme/Dialog zwischen Eltern und Lehrkräften**

  Zur Stärkung des Dialogs und des Austauschs zwischen Eltern und Lehrkräften können insbesondere die folgenden Maßnahmen hilfreich sein:

  – Eltern sollten im Rahmen eines ersten Gespräches umfassend informiert werden, unter anderem über den Stundenplan und die Fächer ihrer Kinder, Notengebung, Schullaufbahn, Unterstützungsmöglichkeiten auch außerschulischer Art, Erwartungen der Schule.

  – Fehlende Nachfragen seitens der Eltern sollten Lehrkräfte nicht darauf zurückführen, dass diese keine Fragen haben, sondern eher auf eine Scheu, auf die Lehrkräfte zuzugehen. Die Initiative zur Aufnahme von persönlichem Kontakt sollte daher frühzeitig von den Lehrkräften ausgehen.

  – Um die geringe Intensität des Kontakts zwischen Eltern mit Migrationshintergrund und Lehrkräften zu verändern, haben sich auch Hausbesuche von Lehrkräften ohne „Problemanlass" als proaktive Methode bewährt. Lehrkräfte haben so die Möglichkeit, sich ein Bild von den Lebensbedingungen ihrer Schülerinnen und Schüler zu machen.

Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern verbessern

Zur Verbesserung des Informationsflusses und Informationsaustauschs zwischen Eltern und Lehrkräften bieten sich unter anderem Lerntagebücher an, in welche die Lehrkräfte Woche für Woche Erfolge und Misserfolge der Schüler eintragen. Die Abzeichnung durch Eltern stellt sicher, dass die Eltern über die Geschehnisse in der Schule informiert sind. Lerntagebücher können auch als Posthefte zum Informationsaustausch zwischen Eltern und Lehrkräften genutzt werden.

Niederschwellige Aktivitäten der Elternarbeit anbieten

Soziale Elemente können in „klassische“ Elternabende integriert oder als Workshops zum gegenseitigen Kennenlernen und dem Austausch über Vorstellungen von Erziehung und Lernen gestaltet werden. Eltern können sich in unterrichtsnahen Projekten, wie beispielsweise einem „türkischen Tag“ oder einer Unterrichtseinheit zur „russischen Weihnacht“ engagieren, sollten aber nicht auf diese Form der Teilnahme beschränkt werden.

Eltern als Ansprechpartner für Eltern gewinnen

Ein Patensystem „Eltern unterstützen Eltern“ kann einen Weg der zielgruppengerechten Elternansprache bilden: Eltern, deren Kinder die Schule bereits durchlaufen haben, können andere Eltern (gegebenenfalls mit gleichem Migrationshintergrund) über die Schule, das Schulsystem, Elternarbeit und die für das Kind nötige Unterstützung informieren. Dieser niederschwellige Ansatz hilft, sprachliche und kulturelle Barrieren zu überwinden, Berührungsängste abzubauen und Vertrauen in die Schule zu schaffen. Anregung hierfür kann etwa das Beispiel der Kompetenzschulungen der Elternstiftung Baden-Württemberg für die Zusammenarbeit mit fremdsprachigen Eltern geben. Die „Aktion Zusammenwachsen“ der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration fördert Bildungspatenschaften durch die Einrichtung regionaler Servicestellen, die Beratung und Information zu Patenschaften bieten und die Angebote vor Ort vernetzen.

Elterngespräche auf gleicher Augenhöhe führen

Elterngespräche sind wichtige Elemente des Dialogs zwischen Schule/Lehrkräften und Eltern, die systematisch genutzt, dabei aber auf die Bedürfnisse von Eltern mit Migrationshintergrund zugeschnitten sein sollten. Um Lehrkräfte gezielt auf Elterngespräche mit Eltern mit Migrationshintergrund vorzubereiten, sollten Elterngespräche stärker als bislang zum Bestandteil der Lehreraus- und -weiterbildung gemacht werden.

- **Umsetzungshinweis: Elterngespräche**
  - In Elterngesprächen sollten Fragen nach dem Migrationsprozess der betreffenden Familie, der Migrationsmotivation und der Sprachbiografie – wenn nötig mit Hilfe eines Dolmetschers – geklärt werden.
  - Bei Elterngesprächen sollten nicht Kinder und Jugendliche oder andere Verwandte als ad-hoc-Dolmetscher eingesetzt werden, da diese von dieser professionellen Rolle überfordert sein und zudem keine neutrale Übersetzung gewährleisten können.
  - Alle Aussagen der Lehrkräfte, Forderungen und Wünsche an die Elternvertreter sollten klar formuliert werden, um Missverständnisse zu vermeiden.
  - Für Elterngespräche kann es zudem hilfreich sein, „neutrale“, außerschulische Orte wie Lern- und Begegnungsstätten im Stadtteil zu wählen. Dies scheint insbesondere sinnvoll, um mögliches Misstrauen gegenüber staatlichen Institutionen abzubauen.

Elternabende und Elternsprechtage zielgruppengerecht gestalten

Weitere wichtige institutionalisierte Formen der Elternarbeit sind Elternabende und Elternsprechtage. Die Rolle und Bedeutung von Elternabenden ist (insbesondere neu zugewanderten) Eltern mit Migrationshintergrund nicht immer klar, ihre Teilnahme ist oft gering. Bei der Ausgestaltung dieser Angebote sollten daher die besonderen Bedürfnisse von Eltern mit Migrationshintergrund stärker beachtet werden.

- **Umsetzungshinweis: Elternabende**

  Schriftliche Einladungen in deutscher Sprache werden oft als unpersönlich wahrgenommen oder nicht verstanden. Einladungen für Elternabende bzw. schulische Informationsveranstaltungen sollten in den Sprachen formuliert werden, die Eltern verstehen. Mündliche bzw. telefonische Einladungen, gegebenenfalls gefolgt von einer schriftlichen Einladung zur Erinnerung, haben sich in der Praxis als erfolgreicher bewährt. Zusätzlich können aktive Eltern, Bildungspaten oder andere Schlüsselpersonen, wie Vereinsvorsitzende, Muttersprachlehrer oder Imame, Werbung für schulische Veranstaltungen machen.

  Gruppenangebote, wie Elternabende, sollten, wenn möglich, mehrsprachig von einem Moderatorenteam durchgeführt werden, damit komplexe Themen bei Bedarf muttersprachlich erklärt werden können.

[106] http://www.elternstiftung.de

Einzelne Schulen berichten über den erfolgreichen Einsatz von (mehrsprachigen) Verhaltensverträgen, in denen sich Eltern zu Beginn jeden Schulhalbjahres verpflichten, Elternabende zu besuchen. Die Verhaltensverträge können sich darüber hinaus auch auf andere bildungsrelevante Verhaltensweisen beziehen, indem darin für Eltern, Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Schulleitungen konkrete Verhaltensweisen festgeschrieben werden, die der Erreichung der Bildungsziele der Kinder förderlich sind.

- **Umsetzungshinweis: Elternabende**

  Um eine größere Zahl von Eltern mit Migrationshintergrund für eine Teilnahme an Elternabenden und schulischen Informationsveranstaltungen zu gewinnen, können zum Beispiel folgende, in der Praxis erprobte Ansätze hilfreich sein:

  - Termine, die auch Eltern im Schichtdienst die Teilnahme ermöglichen, zum Beispiel am späten Nachmittag oder Wochenende
  - Einbeziehung von Schülerinnen und Schülern und ihren „Produkten“, um die Neugier der Eltern zu steigern
  - Klare, gegebenenfalls wiederholte Kommunikation, dass eine Teilnahme erwartet und für wichtig gehalten wird
  - Einbeziehung von Eltern in die Planung
  - Berücksichtigung von religiösen Feiertagen bei der Terminfestlegung und von religiösen Essensvorschriften
  - Raum für die Kinderbetreuung, gegebenenfalls inklusive Betreuungskraft
  - Auch Themen von besonderer Relevanz für Eltern mit Migrationshintergrund aufgreifen, zum Beispiel Mehrsprachigkeit, mehrtägige Klassenfahrten, Sportunterricht

Erziehungspartnerschaften eingehen

Zwischen Elternhaus und Kindergarten bzw. Schule sollten Erziehungspartnerschaften eingegangen werden, die darauf zielen, die Bildungsqualität in den Elternhäusern zu verbessern. Für eine anhaltend wirksame Erziehungspartnerschaft sind frühzeitige Begegnungen zwischen Eltern und Personal der Kindertageseinrichtungen bzw. Schulen besonders wichtig. Kindergärten und Schulen sollten frühzeitig auf Eltern zugehen und diese über Fördermöglichkeiten der Entwicklung ihrer Kinder informieren. Darüber hinaus sollten sie ermutigt werden, ihre eigenen Vorstellungen zu formulieren. Grundlage für die Entwicklung von Erziehungspartnerschaften sollte die Identifikation der Ressourcen, Kompetenzen, Interessen, Bedürfnisse, Erziehungsvorbilder und des Sprachgebrauchs der Eltern sein.

Ansprechpartner und Informationen bereithalten

Die Einrichtung von Integrationsbeauftragten oder interkulturellen Fachberatern an Schulen, wie sie beispielsweise im bayerischen Gesamtkonzept Integration vorgesehen sind, können Anlaufstellen für Eltern mit Migrationshintergrund bieten. Besonders hilfreich erscheint dabei der Einsatz von neutralen Ansprechpartnern, die weder Klassen- noch Fachlehrer sind.

Eine durchgängige Schul(laufbahn)beratung (etwa im Schul- oder Jugendamt angesiedelt) kann dazu beitragen, Eltern mit Migrationshintergrund gezielt und umfassend, falls möglich herkunftssprachlich, über das Bildungssystem, Bildungswege, Anforderungen an das Elternhaus, Unterstützungsmöglichkeiten und den Zusammenhang zwischen Schulabschluss und Berufswahlmöglichkeiten zu informieren. Erfahrungen aus Projekten zeigen, dass Bildungsberatung und Bildungsmanagement auf kommunaler Ebene einen umfassenden Überblick über lokale Bildungsangebote und -akteure ermöglichen kann.

Die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg entwickelt mit Unterstützung der Robert Bosch Stiftung Materialien für Eltern mit Migrationshintergrund, die bereits grundlegende Deutschkenntnisse besitzen. In einem zweiten Schritt werden Akteure aus Schulen, Kindertageseinrichtungen, Volkshochschulen, Migrantenorganisationen, Jugendpflege usw. zu Kursleitern qualifiziert, die in Tandemprojekten von Migrantenorganisationen und kommunalen Bildungseinrichtungen in ihren Kommunen Elternkurse durchführen. Zielgruppe dieses niederschwelligen Angebots sind Eltern, die ihre Rolle in der Schul- und Ausbildung ihrer Kinder bereits erkannt haben und nun weiteres Wissen und die nötigen Kompetenzen erwerben wollen, um ihre Kinder besser zu unterstützen. Das Material wird auch für bildungsferne einheimische Eltern hilfreich und bundesweit einsetzbar sein. Die Landeszentrale hat dabei den Anspruch, über die Vermittlung von Basiswissen hinaus die Partizipation der Eltern zu fördern. Auch die Hessische Landesregierung bietet in Kooperation mit verschiedenen Akteuren mehrsprachige Informationen für Eltern an, insbesondere die Anfang 2009 erschienene Broschüre „Unser Kind kommt in die Schule“.

[107] Vgl. ausführlich dazu „Vorschläge zur Verbesserung der Bildungsberatung für Personen mit Migrationshintergrund – Beschluss der Bund-Länder-Kommission vom 29. März 2004.“ sowie das Programm „Lernen vor Ort“ des BMBF und deutschen Stiftungen unter http://www.lernen-vor-ort.info.

2.1.3 Beteiligung von Eltern mit Migrationshintergrund an Gremien schulischer Elternvertretung

Ein erhöhtes Engagement von Eltern in der Schule hat in der Regel auch auf die Kinder selbst positive Auswirkungen, vor allem in Bezug auf bessere Sprachkenntnisse, allgemein höhere Schulleistung, weniger Verhaltensprobleme und höhere angestrebte Bildungsabschlüsse. Derartige Effekte haben sich insbesondere für Angehörige ethnischer Minderheiten gezeigt.[108] Ein hohes Engagement von Eltern mit und ohne Migrationshintergrund ist aber auch im Sinne einer partizipativ-demokratischen Schulkultur wichtig. Orte für das Engagement von Eltern sind die institutionalisierten Gremien und Formen der Elternvertretung, vor allem auf Jahrgangsstufen- bzw. Schulebene.

Engagement von Eltern im Allgemeinen und Eltern mit Migrationshintergrund im Besonderen ist in doppelter Hinsicht wünschenswert: Zum einen kann eine engere Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Eltern einen stärkeren Konsens in Bezug auf Erziehungsziele und Schülerverhalten zwischen beiden herbeiführen. Zum anderen steigert sie bei den Eltern das Wissen über die Erwartungen der Schule an sie selbst und ihre Kinder, erweitert ihre Möglichkeiten zur Unterstützung bei Hausaufgaben und regt den Informationsaustausch mit anderen Eltern an.[109] Eltern können durch ihr Engagement das Gefühl der Zugehörigkeit zur Schule bei ihren Kindern erhöhen und ihr Vertrauen in die eigenen Erfolgsaussichten stärken. Elternengagement in Familien mit Migrationshintergrund kann sich auch deshalb positiv auf die Schulleistungen der Kinder auswirken, weil es den Kindern und Jugendlichen signalisiert, dass Schule und Schulerfolg wichtige Bestandteile des Lebens sind.

In klassischen Gremien der Elternarbeit sind – auch in Schulen mit vielen Kindern mit Migrationshintergrund – in der Regel eher wenige Eltern mit Migrationshintergrund vertreten. Sie wählen für ihr Engagement andere Formen und organisieren sich zunehmend in Elternvereinen oder informellen Zusammenschlüssen, um die Erziehung und Bildung ihrer Kinder in der Schule mitzugestalten und andere Eltern durch Beratungs- und Bildungsangebote zu unterstützen (siehe unten).

Förderliche und hinderliche Bedingungen für das Engagement von Eltern mit Migrationshintergrund in Gremien der Elternvertretung

Engagierte Eltern mit Migrationshintergrund halten Elternengagement für eine gute, wichtige Möglichkeit, positive Effekte für die Schule und die Schülerinnen und Schüler zu erzielen. Sie engagieren sich entweder aus eigener Initiative oder erklären sich dazu bereit, weil andere Eltern sich nicht beteiligen. Teilweise sehen sie sich auch aufgrund ihres Migrationshintergrundes und ihres damit verbundenen „Expertenwissens“ in einer besonderen Verantwortung für andere Eltern mit Migrationshintergrund. Diesen Gründen stehen jedoch auch ganz handfeste Erwägungen zum „Nutzen“ des Engagements zur Seite: Eltern versprechen sich von ihrem Engagement bessere Informationen über das Geschehen in Schule und Unterricht und sie erwarten den Aufbau von guten Kontakten zu Lehrkräften und anderen Eltern.

Als wichtige Ursachen für die geringe Beteiligung von Eltern mit Migrationshintergrund an institutionalisierten Formen der Elternvertretung werden insbesondere unterschiedliche Auffassungen von Eltern und Schule über die Rollenverteilung von Schule und Eltern bei der Erziehung und Bildung des Kindes – genannt.[110] Zudem wird vermutet, dass Unsicherheiten und Ängste im Umgang mit Rechtsvorschriften und auch eine gewisse Scheu auftreten, von Lehrkräften und Schulleitung als unbequem wahrgenommen zu werden. Eltern selbst nennen als Gründe gegen eine Mitarbeit in Elterngremien insbesondere mangelnde Deutschkenntnisse und eine damit verbundene Angst, sich zu „blamieren“, sowie fehlendes Wissen über das deutsche Schulsystem.

Schwerpunkte und Strategien der Zusammenarbeit

Elternvertreter mit Migrationshintergrund sehen es häufig als ihre Aufgabe, anderen Eltern mit Migrationshintergrund ihre Unterstützung anzubieten. Schwerpunkte der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Eltern mit Migrationshintergrund betreffen einerseits die Information und Bildung von Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen/Schülern, andererseits aber auch die persönliche und die institutionelle Mitarbeit, beispielsweise den Einsatz für die Verbesserung der Ausstattung der Schule oder die Initiierung von Projekten.

Elternvertreter mit Migrationshintergrund und Schulen haben zum Teil unterschiedliche Wahrnehmungen in Bezug auf das Engagement von Eltern mit Migrationshintergrund: Schulleitungen berichten, dass sich Elternvertreter mit Migrationshintergrund hauptsächlich mit Themen beschäftigten, die in Zusammenhang mit Migration und Integration stehen und nennen dabei etwa den Einsatz für Sprachunterricht, den Abbau von Diskriminierung oder die Förderung der Integration der Schülerinnen und Schüler. Gespräche mit Elternvertretern zeigen, dass Themen ohne konkreten Migrationsbezug ähnlich viel Raum einnehmen und sie sich auch auf schulpolitischer Ebene engagieren.

---

108 Grolnick W. S.; Slowiaczek, M. L. (1994): Parents’ involvement in children’s schooling: a multidimensional conceptualization and motivational model. Child Development, 65, 237–252/Hill, N. E. & Taylor, L. C. (2004). Parental School Involvement and Children’s Academic Achievement. Current directions in Psychological Science, 13, 161–164./Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., and Pettit, G. S. (2004). Parent Academic Involvement as Related to School Behavior, Achievement, and Aspirations: Demographic Variations Across Adolescence. Child Development, 75, 1491–1509.

109 Vgl. Hill und Taylor (2004): a. a. O.

110 Kröner, Stephan (2009): Elternvertreter mit Migrationshintergrund an Schulen. Expertise erstellt im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg, S. 33./Jäkel, J./Leyendecker, B. (2009): Erziehungsverhalten türkischstämmiger und deutscher Mütter von Vorschulkindern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, Heft 55, S. 1–15, sowie Leyendecker, B. (2008): Bildungsziele von türkischen und deutschen Eltern – was wird unter Bildung verstanden und wer ist für die Vermittlung von Bildung zuständig? http://www.migration-boell.de/web/integration/47_1499.asp.

Schwierigkeiten der Zusammenarbeit

Die Zusammenarbeit zwischen Gremien der Elternvertretung und Schulen läuft nie völlig reibungslos. Aus der Perspektive von Eltern mit Migrationshintergrund können zu den „üblichen Reibungen“ zwischen Eltern und Schule jedoch noch weitere Aspekte hinzukommen: Grundsätzlich können Sprachbarrieren und fehlende Kenntnisse über Rolle, Aufgabe und Möglichkeiten von Elternvertretern die Zusammenarbeit erschweren. Elternvertreterinnen und -vertreter mit Migrationshintergrund nehmen aber auch Vorbehalte oder Intoleranz, fehlendes Interesse für ihre Belange und Lebensverhältnisse oder Vorurteile und Vorbehalte gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund seitens der Schulleitung, der Lehrkräfte sowie der Eltern ohne Migrationshintergrund wahr. Sie berichten von Schwierigkeiten im Kontakt mit Schulleitung und Lehrkräften, insbesondere unzureichende Information, zu späte oder zu geringe Kontaktaufnahme mit den Eltern sowie eine schlechte Erreichbarkeit der Lehrkräfte. Außerdem kann es zuweilen an Vertrauen zwischen Eltern, Lehrkräften und der Schulleitung mangeln. Darüber hinaus fühlen sich bei Konflikten zwischen Schülerinnen/Schülern nicht alle Eltern von der Schulleitung gleich behandelt. Eltern mit Migrationshintergrund fühlen sich insbesondere dann nicht angesprochen bzw. reagieren irritiert, wenn die Schulleitung ihr Engagement nicht aktiv einfordert. Es können auch kulturelle Unterschiede im Alltagshandeln und der Kommunikation sein, die die Zusammenarbeit erschweren, etwa unterschiedliche Gewohnheiten bezüglich der Anrede per „Du“ oder per „Sie“ oder ein hoher Status von Lehrkräften in den Herkunftsländern.[111] Dies verdeutlicht, dass Bemühungen um eine Steigerung des Anteils von Elternvertretern mit Migrationshintergrund nicht nur bei den Eltern selbst, sondern bei allen in der Schule Beteiligten ansetzen müssen. Trotz aller Schwierigkeiten – Elternvertreter mit Migrationshintergrund erfahren auch viel Bestärkung und positive Einstellungen durch Lehrkräfte und Schulleitungen, Offenheit gegenüber ihrer Person und ihren Anliegen, Interesse für ihre Lebensverhältnisse sowie Wertschätzung ihres Engagements.

[111] Vgl. Plath, Ingrid/Bender-Szymanski, Dorothea/Kodron, Christoph (2002): Dokumentation zur Situation von Schülerinnen und Schülern mit Migrationserfahrungen an Frankfurter Schulen im Schuljahr 2000/2001, Frankfurt am Main.

Empfehlungen

Interesse für Engagement wecken

Elternvertreterinnen und -vertreter sind bereits häufig seit der Kindergartenzeit ihrer Kinder in der Elternarbeit engagiert. Es empfiehlt sich, bereits in diesen Institutionen mit Maßnahmen zur Förderung des Engagements von Eltern mit Migrationshintergrund zu beginnen. Als dafür besonders geeignet erweisen sich im Kindergartenalter beginnende Projekte, die die Förderung der Erziehungskompetenz der Eltern unterstützen und sie stärker in den Alltag der Einrichtung einbinden – wie etwa das Programm „HIPPY“.

Persönliche Ansprache spielt bei der Gewinnung von Eltern mit Migrationshintergrund für die Mitarbeit in einem Elterngremium eine wichtige Rolle. Es sollte dabei jedoch sichergestellt werden, dass die angesprochenen Eltern auch wissen, was konkret von ihnen verlangt wird. Unterschiedliche – oft unausgesprochene – Rollenverständnisse von Elternvertretung können dazu führen, dass Elternvertreterinnen und -vertreter augenscheinlich inaktiv sind, jedoch selbst davon ausgehen, im Rahmen ihres Engagements primär auf Anfragen seitens der Schule warten und für die Wünsche anderer Eltern bereitstehen zu sollen.

Wertschätzung für das Engagement von Eltern mit Migrationshintergrund zeigen

Der Interaktion zwischen Lehrkräften und Eltern ist wichtig, um Eltern für die Mitarbeit in Gremien zu gewinnen. Hier gilt es, den Eltern gegenüber Offenheit zu signalisieren und aufeinander zuzugehen. Die Zusammenarbeit mit engagierten Eltern kann sich aus Lehrersicht durchaus schwierig gestalten, beispielsweise in Gesprächen um Probleme mit den Kindern. Lehrkräfte sollten hierbei Unterstützung durch Fortbildungen erhalten – etwa zur Gesprächsführung in interkulturellen Situationen.

Wichtig für die Unterstützung des Engagements von Eltern mit Migrationshintergrund in Elterngremien ist eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit allen Eltern über kulturelle Unterschiede hinweg. Diese gelingt nicht immer reibungslos – mangelnde Offenheit und Akzeptanz, (unbewusste) Vorurteile, mangelndes Interesse sowie fehlendes Wissen über die kulturellen Besonderheiten der Familien mit Migrationshintergrund vonseiten der Eltern ohne Migrationshintergrund können die gemeinsame Zusammenarbeit erschweren. Informations- und Sensibilisierungsveranstaltungen können hier hilfreich sein. Solche Veranstaltungen können in Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen entwickelt und angeboten werden.

[112] HIPPY (Home Instruction für Parents of Pre-school youngsters) ist ein zweijähriges Familienbildungsprogramm, das Eltern befähigt, mittels täglicher Übungen und Spiele die soziale und kognitive Entwicklung ihrer Kinder zu fördern.

Strategien und Ansätze, das Engagement von Eltern mit Migrationshintergrund in Elterngremien zu stärken, müssen auch eventuelle sprachliche Barrieren im Blick haben. Mitarbeit in Elterngremien hat ein gewisses Maß an Verständnis- und Ausdrucksfähigkeit im Deutschen als Voraussetzung, kann jedoch auch ohne perfekte Deutschkenntnisse gelingen. Hier sollte bei Lehrkräften und Eltern ohne Migrationshintergrund ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, auf eventuelle Lücken im Deutschen Rücksicht zu nehmen und die Arbeit und das Know-how von Eltern mit Migrationshintergrund unabhängig von ihren Deutschkenntnissen wertzuschätzen.

Informelle und formelle Elternarbeit in der Gruppe nutzen

Feste werden von vielen Lehrkräften als geeignete, niederschwellige Möglichkeiten zur Initiierung von Elternengagement, zum Auflösen von Blockaden und zur Förderung der Identifikation mit der Schule gesehen. Gemeinsame Aktivitäten von und für Eltern im informellen Rahmen – beispielsweise ein „Kaffeeklatsch" in der Schule – können dazu beitragen, dass sich Eltern mit Migrationshintergrund und andere Eltern und Lehrkräfte besser kennenlernen und über Möglichkeiten zur Mitwirkung am Schulleben informieren.

Themen von Relevanz für Eltern mit Migrationshintergrund aufgreifen

Eltern engagieren sich insbesondere dann, wenn sie ihre Vorlieben und Interessen dabei einbringen können und ihre Themen und Bedürfnisse „wieder finden". Hier kann es ein Ansatzpunkt für die Schulen sein, Themen zu identifizieren, die von besonderer Relevanz für Eltern mit Migrationshintergrund sind und sie bei Bedarf zum Bestandteil von Engagement in Elterngremien zu machen.

- **Umsetzungshinweis: Identifikation von Themen**

  Eine einfache Möglichkeit hierzu ist der Einsatz von kurzen Fragebögen zu Themenwünschen vor Elternabenden.

Vernetzung und Institutionalisierung – Unterstützung der Zusammenarbeit durch öffentliche Einrichtungen bereitstellen

Es existieren viele städtische Einrichtungen, die sich um die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund bemühen und die auch eng mit Migrantenorganisationen vernetzt sind. Die Arbeit dieser Einrichtungen wird an den Schulen und von den Elternvertreterinnen und -vertretern mit Migrationshintergrund aber oftmals noch nicht hinreichend wahrgenommen. Eine stärkere Vernetzung der auf Integration ausgerichteten städtischen Einrichtungen, der privaten Akteure wie zum Beispiel Bürgerstiftungen und der Vereine von Eltern mit Migrationshintergrund mit den örtlichen Schulen kann die Zusammenarbeit zwischen Eltern mit Migrationshintergrund und Schulen unterstützen.

Schulbeiräte gründen

In Großbritannien, Kanada und den USA sind „School Councils" ein weit verbreitetes Instrument zur Beteiligung von Eltern bei der Ausgestaltung des Schullebens. Nach diesem Vorbild könnten auch an deutschen Schulen Schulbeiräte installiert werden, in denen neben den Eltern, auch andere Vertreter der unterschiedlichen im Stadtviertel lebenden Gruppen vertreten sind. Der Schulbeirat engagiert sich für die Schule, wird bei der Einstellung von Lehrkräften und Schulleitern miteinbezogen, kann Geld für die Schule sammeln und für diese werben. Dadurch können Eltern leichter motiviert werden, sich auch über die Dauer des Schulbesuchs der eigenen Kinder hinaus für eine Schule zu engagieren.

Bei der Übertragung des Modells auf deutsche Schulen sollte bei der Errichtung von neuen Gremien jedoch vorher geprüft werden inwieweit es ausreicht, bereits bestehende Schulgremien in ihrer Funktion aufzuwerten.

Ein gutes Beispiel, wie Eltern mit Migrationshintergrund in Gremien schulischer Elternvertretung in institutionalisierter Form eingebunden werden können, bietet das Berliner Schulgesetz. In § 75 ff des Berliner SchulG finden sich folgende Vorschriften zur Schulkonferenz: Die Schulkonferenz ist das oberste Beratungs- und Beschlussgremium der schulischen Selbstgestaltung. Mitglieder sind neben Vertretern der Schulleitung, Lehrer, Erziehungsberechtigten und Schüler auch ein Vertreter der nicht der Schule angehört, sowie bei Schulen mit über 50 Schülern nicht-deutscher Herkunftssprache zusätzlich eine Schülerin/ein Schüler und ein Erziehungsberechtigter nicht-deutscher Herkunftssprache als beratende Mitglieder, so sie nicht bereits Mitglieder sind.

---

[113] Bainski, Christiane et al. (2004): Schule und Migration. In: Heinrich-Böll-Stiftung und die Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Selbständig Lernen – Bildung stärkt Zivilgesellschaft – Sechs Empfehlungen der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung, Weinheim, S. 189–233.

§ 109 des Hessischen Schul-Gesetzes (HSchG) sieht Regelungen für eine stärkere Repräsentanz von Eltern mit Migrationshintergrund in den Schulelternbeiräten vor: Eltern in Schulen mit mindestens 10 und höchstens 50 Prozent Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler wählen pro 25 ausländische Kinder in der Primarstufe und Sekundarstufe, pro 20 ausländische Jugendliche in der Sekundarstufe II und pro 50 ausländische Jugendliche in der Berufsschule je einen Elternvertreter für die Dauer von 2 Jahren. Diese Elternvertreter gehören dem Schulelternbeirat mit beratender Stimme an. Diese Regelung sichert eine schulinterne Einbindung von Eltern mit Migrationshintergrund in die Strukturen der Elternvertretung. In Hessen sind zudem die Gremien mit Elternbeteiligung auf Stadt-, Kreis- und Landesebene miteinander verflochten, so dass ein Austausch stattfinden kann. Nach § 114 Absatz 8 HSchG können auch Repräsentanten ausländischer Eltern als Gäste an den Sitzungen der Kreis- bzw. Stadtelternbeiräte teilnehmen. Für Gastredner besteht die Möglichkeit, auf Probleme hinzuweisen oder Vorschläge zu unterbreiten. So können Belange von Eltern mit Migrationshintergrund auch über diese Gremien einfließen. Auch die spezifische Interessenvertretung für Eltern mit Migrationshintergrund ist in Hessen stärker ausgeprägt: Durch das Gremium der Vertretung ausländischer Eltern besteht ein eigenständiges Konstrukt, das es ausländischen Eltern ermöglicht, ihre Belange gebündelt einfließen zu lassen. Dies eröffnet ihnen die Möglichkeit der Organisation ihrer Interessen.

Forschungsdesiderate

Ein Großteil der verfügbaren deutschsprachigen Literatur zum Thema Elternarbeit und Migrationshintergrund beschränkt sich auf eine Sammlung von Beispielen guter Praxis und erfahrungsbasierenden Empfehlungen. Eine systematische Überprüfung der Wirksamkeit von Ansätzen einer stärkeren Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund, in- und außerhalb von Elterngremien, ist bislang kaum erfolgt. Angesichts der wachsenden Bedeutung des Themenbereichs sind in diesem Kontext daher weitere qualitative und quantitative Untersuchungen erforderlich – insbesondere zum Engagement im Primarbereich.

Nicht geklärt ist darüber hinaus die Frage, ob herkunftslandbezogene Unterschiede im Engagement von Eltern mit Migrationshintergrund feststellbar und relevant für die Entwicklung von speziellen Angeboten sind.

2.1.4 Stärkung der Rolle von Migrantenorganisationen in der Elternarbeit und Elternbildung

Vereine zugewanderter Eltern, aber auch andere Migrantenorganisationen, unterstützen Bildungseinrichtungen und Eltern in ihrer Kommunikation und Kooperation. Die genaue Zahl der Vereine von Eltern mit Migrationshintergrund in Deutschland ist nicht bekannt. Sie hat in den letzten Jahren jedoch zugenommen – einzelne Vereine haben bereits eine lange Tradition. Vorbild vieler Elternvereine ist die erfolgreiche Arbeit der spanischen Elternvereine, die sich bereits früh entschieden haben, für die Integration ihrer Kinder in das deutsche Schulsystem und in die deutsche Gesellschaft sowie für die gleichzeitige Förderung des muttersprachlichen Unterrichts einzutreten. Heute erreicht über zwei Drittel der spanischen Schülerinnen und Schüler mindestens die Fachoberschulreife. Der Bund der Spanischen Elternvereine in der B.R.D. e.V. (Confederación de Asociaciones Españolas de Padres de Familia en la R.F.A.) hat sich daher im Nationalen Integrationsplan verpflichtet, seine Erfahrungen an andere Migrantenorganisationen weiterzugeben. In Nordrhein-Westfalen stellt der Bund der Spanischen Elternvereine seine Erfahrungen und Arbeitsmethoden in der interkulturellen Elternarbeit zur Förderung des Schulerfolgs von Migrantenkindern auch anderen Eltern im Rahmen des Projektes „Schlaue Kinder starker Eltern“ zur Verfügung. Die Türkische Gemeinde in Deutschland hat mit ihren Mitgliedsorganisationen Föderation Türkischer Elternvereine, der Föderation Türkischer Lehrervereine und dem Bundesverband Türkischer Studierendenvereine die Kampagne „Bildung für die Zukunft“ gestartet (mehr unter www.veli.tgd.de).

Die Anerkennung der Bedeutung von Elternvereinen und Migrantenorganisationen im Bereich Bildung und Integration hat in den letzten Jahren zugenommen. Elternvereinen sind wichtig als Dialogpartner, Brückenbauer, Multiplikatoren oder Bildungspaten. Um Eltern mit Migrationshintergrund zu erreichen und für den Bildungserfolg ihrer Kinder zu aktivieren, werden sie daher zunehmend von Bildungsinstitutionen angesprochen. Vereine von Eltern mit Migrationshintergrund[115] zeigen großes Engagement und haben wichtiges Know-how in diesem Bereich aufgebaut.

Unterschiedliche Angebote und Aktivitäten haben sich für Elternvereine als effektiv und zielgruppengerecht erwiesen, um Eltern mit Migrationshintergrund zu erreichen, z. B. zweisprachige Informationsangebote zu bildungs- und ausbildungsrelevanten Themen. Migrantenorganisationen bieten häufig vor Ort Seminare an, die Eltern stärken sollen, den Entwicklungsprozess ihrer Kinder zu unterstützen (etwa der Verein Bildungslotse Nürnberg e. V.). Eine Einbettung, Kooperation und Vernetzung der von ihnen angebotenen Programme mit Einrichtungen vor Ort – etwa Kindertageseinrichtungen, Schulen, Jugendsozialarbeit, Jugendberufshilfe, JMD, freie Träger, Integrationskurse – ist dabei vorteilhaft. Vereine von Eltern mit Migrationshintergrund verleihen über diese konkreten „Dienstleistungen für Eltern“ hinaus auch den Interessen

[114] Kröner, Stephan (2009): a. a. O., S. 12.

[115] Neben Elternvereinen gibt es weitere institutionalisierte Organisationsformen, in denen Migrantinnen und Migranten zu Bildungsfragen zusammenarbeiten.

der Eltern Gewicht. Sie können helfen, die Angst vor Schulen abzubauen, Missverständnisse zu vermeiden oder auszuräumen und den Kontakt zur Schule zu verbessern. Die Vereinsarbeit will dabei das individuelle Engagement von Eltern für ihre Kinder oder die Arbeit von Elterngremien aber nicht ersetzen.

Als Maßnahme zur Stärkung der Aktivitäten von Eltern in den Bildungseinrichtungen bildet die staatlich anerkannte Einrichtung der Weiterbildung „Academia Española de Formación“ (spanische Weiterbildungsakademie e. V.) Multiplikatorinnen aus, die in Dortmund und Köln „Frauenkurse“ mit Müttern aus Kindertageseinrichtungen und Grundschulen durchführen. Ziel dieser Kurse ist es, die Mütter an die Schulen heranzuführen und Elternpartizipation in den Schulen zu fördern.

Der mehrfach ausgezeichnete Interkulturelle Bildungs- und Förderverein für Schüler und Studenten e. V. (IBFS) führt im Rahmen des Projektes „Pro Bildung!“ Elternbildungsseminare zu den Themen Elternbildung, Gesundheit und Medien in enger Zusammenarbeit mit mehreren Partnerschulen im Ruhrgebiet durch.[116]

[116] http://www.ibfs-ev.org

Rahmenbedingungen der Arbeit von Elternvereinen

Vereine von Eltern mit Migrationshintergrund haben in der Regel keine hauptamtlichen Strukturen – Ehrenamtlichkeit und bürgerschaftliches Engagement sind Kernelemente ihrer Arbeit. Dies hat zur Folge, dass ihre Aktivitäten mit einer Berufstätigkeit „jongliert“ werden müssen (vergleiche hierzu auch Kapitel D). Elternvereine schätzen dies aufgrund ihrer hohen und mit steigender Nachfrage von Bildungseinrichtungen und Eltern kontinuierlich wachsenden Arbeitsbelastung als kritisch ein. Sie befinden sich in einer Zwickmühle: Ihre Rolle als Mittler im Bildungsprozess wird zunehmend wichtiger, oft stehen sie aufgrund ihrer ehrenamtlichen Strukturen jedoch am Rande ihrer Leistungsfähigkeit. Die Erwartungen, die seitens der Bildungseinrichtungen an Eltern-Migrantenorganisationen bestehen, sind dabei nicht immer klar artikuliert bzw. strukturiert. Elternvereine berichten auch von Schwierigkeiten, das Vertrauen der Schulen zu gewinnen.

Schulen haben oft nur geringe Kenntnis und Information über vorhandene Migrantenorganisationen und deren Mitwirkungsbereitschaft. Auch für Schulen ist die Zusammenarbeit mit Vereinen zugewanderter Eltern aufgrund der schwierigen Erreichbarkeit der in der Regel ehrenamtlich arbeitenden Vereine nicht immer einfach zu initiieren bzw. zu verstetigen.

Empfehlungen

Aufgaben und Rolle der Elternvereine konkretisieren

Ziel von Elternvereinen sollte die Unterstützung der Integration von Kindern und Jugendlichen in das deutsche Bildungssystem unter Berücksichtigung der Herkunftskultur sein. Über diese grundlegenden Aspekte hinaus sollte jeder Elternverein seine Ziele und Methoden genau definieren.

Zunehmendes Interesse für die Unterstützung von Eltern mit Migrationshintergrund zeigen aber auch andere Migrantenorganisationen. Insbesondere diesen, oftmals kleineren und mit den Anforderungen der Elternarbeit nicht vertrauten Organisationen kann mittels Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen Unterstützung bei der Zielfindung und -erreichung angeboten werden.

Rahmenbedingungen des Engagements von Elternvereinen gewährleisten

Elternvereine benötigen zur Erfüllung ihrer Aufgaben die Unterstützung der Institutionen der Mehrheitsgesellschaft. Förderlich für ihr Engagement können insbesondere die Unterstützung durch Paten, finanzielle Mittel sowie die Freistellung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für ehrenamtliche Tätigkeiten durch Arbeitgeber sein. Wichtig sind darüber hinaus feste Ansprechpartner für Elternvereine bei Bildungseinrichtungen bzw. auf der Ebene der lokalen Bildungsverwaltung.

Zusammenarbeit mit Schulen gestalten

Zur Unterstützung der Zusammenarbeit von Schulen und Vereinen von Eltern mit Migrationshintergrund sollten verbindliche Rahmenvereinbarungen auf lokaler, regionaler oder auch Landesebene entwickelt werden, in denen die Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Institutionen für die Bereitstellung von Angeboten geregelt ist. Elternvereine sollten von Bildungseinrichtungen nicht nur als Vermittler nachgefragt, sondern auch in die Gestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern und die Schulgremienarbeit einbezogen werden. Bildungseinrichtungen benötigen hierfür systematische Informationen über Angebote und Bedarfe von Elternvereinen. Eine professionelle Begleitung der Kooperation fördert die Nachhaltigkeit der Zusammenarbeit und eine Kooperation auf gleicher Augenhöhe. Elternvereine vor Ort sollten aktiv den Kontakt mit Bildungseinrichtungen suchen und umgekehrt.

[117] Viele der Empfehlungen, die in Kapitel D für die Rolle von Migrantenorganisationen formuliert werden, gelten auch für Elternvereine. Sie werden hier nicht noch einmal aufgeführt.

[118] Vgl. für Rheinland-Pfalz: Otten, Matthias (2008): Interkulturelle Bildung an Ganztagsschulen: Ein neues Kooperationsfeld für Migrantenorganisationen? In: Bildungsforschung, Jahrgang 5, Ausgabe 1, http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/viewFile/95/97.

Eine Kultur der Anerkennung und Wertschätzung beugt auch in der Zusammenarbeit zwischen Elternvereinen und Schulen Konflikten vor. Hierfür muss das Vertrauen zwischen Vereinen und Schulen vielerorts noch aufgebaut werden.

Migrantenorganisationen in interkulturelle Bildung einbeziehen

Migrantenorganisationen werden von Schulen bisher kaum als Partner für interkulturelle Bildungsaktivitäten einbezogen. Migrantinnen bzw. Migranten und Migrantenorganisationen sollten nicht auf die Rolle ergänzender Nachhilfeangebote oder Dolmetschertätigkeiten in Konfliktsituationen reduziert werden, sondern auch in die Entwicklung und Durchführung interkultureller Bildungsangebote von schulischen und außerschulischen Partnern eingebunden werden.

Professionalisierung von Elternvereinen unterstützen

Um ihre Arbeit noch umfassender ausführen zu können, benötigen Elternvereine wie andere Migrantenorganisationen auch Unterstützung bei ihrer Professionalisierung. (Ausführliche Empfehlungen zur Professionalisierung von Migrantenorganisationen finden sich in Kapitel D.)

Elternnetzwerke gründen und fördern

Netzwerke von Elternvereinen können kleineren und neu gegründeten Vereinen und Initiativen Unterstützung bieten, da sie von den Erfahrungen größerer Vereine profitieren können. Die Gründung von Netzwerke sollte von Bund, Ländern und – auf lokaler Ebene – von Kommunen einerseits, aber auch von privaten Akteuren wie Stiftungen unterstützt werden. Auch Dachverbände von Migrantenorganisationen oder die Arbeitsgemeinschaften der Ausländerbeiräte sollten eine aktive Rolle beim Aufbau von Netzwerken von Elternvereinen spielen. Dabei ist auch die nachhaltige Weiterführung der Netzwerkarbeit nach der ersten – eventuell aus Projektmitteln bestrittenen – Anschubfinanzierung sicherzustellen.

Als ersten Schritt zur Netzwerkbildung wünschen sich im Bildungsbereich aktive Migrantenorganisationen ein „offenes Forum“ mit neutraler Moderation. Dazu sollte zunächst ein kleiner aktiver Kreis aus Migrantenorganisationen gegründet werden, der Themenvorschläge aus der Politik aufgreift und diskutiert sowie eigene Themen einbringt.

- **Umsetzungshinweis: Gründung von Elternnetzwerken**

  Folgende Aspekte sollten bei der Gründung und Weiterführung von Elternnetzwerken Berücksichtigung finden:

  – Netzwerke sollen ihre Mitglieder in der eigenständigen und an den eigenen Bedarfen ausgerichteten Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten unterstützen.

  – Die Vernetzung von Elternvereinen über nationale bzw. ethnische Wurzeln hinweg funktioniert auf Basis des gemeinsamen Interesses „das Wohl unserer Kinder“; allerdings benötigt es Zeit, einen gemeinsamen Rahmen für Kooperation zu finden, der verschiedene Perspektiven und Arbeitsweisen integriert.

  – Netzwerke können unterschiedlich gestaltet werden. Von lockere Runden, über eine Stelle zur Koordination von Migrantenorganisationen, die in der Elternarbeit aktiv sind bis zu eigenständigen, aber staatlich unterstützten Gruppen wird aus der Praxis die letztgenannte Form als effektivste beschrieben.

Das im März 2006 gegründete „Elternetzwerk Nordrhein-Westfalen. Integration miteinander“ ist ein Zusammenschluss von Vereinen, Initiativen und Interessenvertretungen von Eltern mit Migrationshintergrund unter der Schirmherrschaft des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration. Das Ministerium möchte mit dem Netzwerk einen Rahmen und finanzielle Unterstützung bieten, um die Brückenfunktion der engagierten Eltern mit Migrationshintergrund zu stärken. Heute engagieren sich fast 50 Vereine und Institutionen in diesem Elternnetzwerk. Das Elternnetzwerk unterstützt Eltern, die sich zu bildungspolitischen und pädagogischen Fragen weiterbilden möchten. Zu seinen Aktivitäten gehören:

– *Familienberatung und Informationsveranstaltungen für und mit zugewanderten Eltern in Nordrhein-Westfalen*

– *Hilfe bei der Vernetzung der Vereine und der Umsetzung konzeptioneller und methodischer Ansätze*

– *Ausbildung von Eltern zu Multiplikatoren in einer Elternakademie*

– *Öffentlichkeitsarbeit zu den Aktivitäten der Elternorganisationen.*

2.2 Lehramtsstudierende und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund gewinnen

Auch mit Blick auf die geringe Anzahl pädagogischer Fachkräfte offenbart sich die unterdurchschnittliche Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund am Bildungssystem in Deutschland: Ihr Anteil bei Lehrerinnen und Lehrern liegt bei etwa 1,2 Prozent[119] – allerdings schwanken die Angaben teilweise beträchtlich. Auch in Kindertageseinrichtungen sind nur wenige Fachkräfte mit Migrationshintergrund beschäftigt. Ähnlich ist die Situation in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung: Sowohl in der allgemeinen als auch in der beruflichen Weiterbildung sind Lehrende bzw. Ausbildende sowie Trainerinnen und Trainer mit Migrationshintergrund deutlich unterrepräsentiert im Vergleich zu ihrem Anteil an der Bevölkerung. Eine stärkere Teilhabe an pädagogischen Berufen ist deshalb mit Blick auf den gleichberechtigten Zugang zu hoch qualifizierten Berufen bedeutsam. Der Aus- und Weiterbildung bzw. verstärkten Beschäftigung pädagogischen Personals mit Migrationshintergrund sollte aber auch deshalb besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden, da sie angesichts der wachsenden Heterogenität der Kinder und Jugendlichen zur interkulturellen Öffnung von Schulen beitragen und eine Vorbildfunktion für Schüler und Schülerinnen einnehmen.

Der Verband Bildung und Erziehung (VBE) wies im Jahr 2006 erstmals darauf hin, dass „es … Normalität werden [muss] in Deutschland, dass junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte sich auch für den Lehrerberuf entscheiden“. Seither haben Akteure aus Gesellschaft und Politik der Steigerung des Anteils von Menschen mit Migrationshintergrund in pädagogischen Berufen wachsende Aufmerksamkeit gewidmet.

Der Nationale Integrationsplan regt an, bei der Personalrekrutierung durch geeignete Maßnahmen der Werbung und Einstellung darauf hinzuwirken, dass deutlich mehr Personen mit Migrationshintergrund für pädagogische Berufe gewonnen, qualifiziert und eingestellt werden.[120] Die Kultusministerkonferenz und Migrantenorganisationen betonen gemeinsam die Notwendigkeit der Erhöhung des Anteils von Lehrkräften mit Migrationshintergrund. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft fordert, an jeder Bildungseinrichtung mindestens einen Pädagogen oder eine Pädagogin mit Migrationshintergrund zu beschäftigen. Konkrete Umsetzung erfährt das Bestreben, mehr Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund zu gewinnen, derzeit an mehreren Standorten in Deutschland. Eine umfassende Analyse bestehender Ansätze, ihre bundesweite Verbreitung und Weiterentwicklung fehlt bislang jedoch.

[119] Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006 (Hg.): a. a. O., S. 139f. Diese Zahl bezieht sich auf Lehrkräfte mit ausländischer Staatsangehörigkeit.

[120] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 65.

2.2.1 Lehrkräfte mit Migrationshintergrund – Kompetenzen und Herausforderungen

Pädagogisches Personal und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund spielen eine wichtige Rolle bei der interkulturellen Öffnung von Bildungseinrichtungen, der Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern und der Wertschätzung und Förderung von Mehrsprachigkeit. Sie werden zudem als wichtige Rollenvorbilder für Kinder mit Migrationshintergrund wahrgenommen. Mehr Lehrkräfte mit Migrationshintergrund machen Vielfalt in der Schule bewusst und tragen dazu bei, Chancen aufzudecken, die in dieser Vielfalt liegen. Ihrer Beteiligung an der Entwicklung von Lehr- und Lernmitteln, in Führungspositionen und der Lehreraus- und -fortbildung kommt eine wichtige Funktion zu.

Darüber hinaus können sie Kompetenzen mitbringen, die für den pädagogischen Alltag, den Umgang mit Schülern und Eltern eine besondere Bereicherung darstellen: Aufgrund ihrer eigenen migrations- und integrationsspezifischen Erfahrungen haben Lehrkräfte mit Migrationshintergrund häufig einen besseren Blick für die verborgenen Ressourcen von Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund. Zwar ist ein eigener Migrationshintergrund nicht automatisch mit qualifizierten interkulturellen Kompetenzen gleichzusetzen. Jedoch können Lehr- und andere pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund eine größere Sensibilität für mögliche Konflikte und Herausforderungen haben, die sich für Kinder, Jugendliche und Eltern mit Migrationshintergrund im Alltag der Bildungseinrichtungen ergeben können. Dies kann zu einer verbesserten Qualität der Eltern-Lehrer-Beziehung führen, von der das gesamte Schulklima profitieren kann.

Zudem können Lehrkräfte mit Migrationshintergrund Vorbehalten in Lehrerkollegien entgegenwirken und interkulturelle Perspektiven auf Schule und Unterricht eröffnen. Lehrkräfte mit einer Migrationsbiografie sind Beispiele gelungener Integration und nehmen eine nicht zu unterschätzende Rolle als Vorbilder gesellschaftlicher Heterogenität an Schulen wahr. Die interkulturelle Öffnung in Bildungseinrichtungen sollte sich jedoch nicht nur auf das Personal beziehen, sondern sich auch curricular und materiell bemerkbar machen. Bei der Diskussion um eine vermehrte Einstellung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund ist zu beachten, dass diese zwar auch für integrationsspezifische Aufgabenbereiche wichtig sind, dass Lehrkräfte mit Migrationshintergrund aber in der gesamten Breite des schulischen Spektrums zum Einsatz kommen sollen. Die Frage nach der schulpraktischen Bedeutung der spezifischen Ressourcen von Lehrerinnen und Lehrern mit Migrationshintergrund wurde von der Stabstelle des Integrationsbeauftragten der Stadt Stuttgart mit Projektmitteln des Bundesamtes aufgearbeitet und für die Öffentlichkeit dokumentiert.[121]

[121] http://www.stuttgart.de/migranten-machen-schule

Der Arbeitsmarkt für Lehrkräfte in Deutschland

Die Ausbildung und Einstellung von Lehrkräften fällt in die Zuständigkeit der Länder. Nach Berechnungen des Deutschen Philologenverbands werden in den nächsten zehn Jahren rund 320 000 Lehrerinnen und Lehrer von insgesamt 785 000 aus dem aktiven Dienst ausscheiden, das sind rund 40 Prozent. Auch wenn man den Rückgang der Schülerzahlen berücksichtigt, müssen in Deutschland mindestens 290 000 dieser ausscheidenden Lehrkräfte ersetzt werden. Da im gleichen Zeitraum voraussichtlich aber nur 210 000 Lehramtsbewerberinnen und -bewerber ihre Ausbildung abschließen werden, werden in den nächsten zehn Jahren rund 80 000 Lehrerstellen nicht oder nicht adäquat durch voll ausgebildete Lehrkräfte besetzt werden können.[122]

Diese Zahlen müssen bei der Wahl eines Lehramtsstudiums jedoch differenziert betrachtet werden, denn die Einstellungschancen für Lehramtsabsolventen sind stark von Schulart und Schulfächern abhängig. Die Kultusministerien der Länder bieten deshalb auf ihren Internetseiten ständig aktualisierte Informationen zu Einstellungsprognosen und -voraussetzungen. Zusätzlich hat die Kultusministerkonferenz die offene Amtschef-Arbeitsgruppe „Laufbahn/Besoldung/Versorgung im Schulbereich“ und die Kommission für Statistik im Rahmen der Stralsunder Erklärung vom 6. März 2009 gebeten, einen Vorschlag für eine gemeinsame Strategie zur Deckung des Lehrkräftebedarfs unter Berücksichtigung der Kapazitäten in den Lehramtsstudiengängen und im Vorbereitungsdienst zu erarbeiten.[123]

Initiativen der Länder zur Deckung des Lehrkräftemangels

Die Länder haben unterschiedliche Kampagnen und Lösungsansätze entwickelt, um dem Lehrkräftemangel entgegenzuwirken. So finden sich bundesweite Kampagnen einzelner Bundesländer, die mit breit angelegten Werbeaktionen das Ansehen des betreffenden Bundeslandes als Arbeitgeber für Lehrkräfte wie auch den Stellenwert des Lehrerberufes an sich steigern wollen. Viele Bundesländer bieten Interessenten auch weitere, hauptsächlich finanzielle Anreize durch höhere Einstiegsgehälter, eine schnelle Verbeamtung, Fortbildungsoffensiven für Lehrkräfte oder weniger Unterrichtsstunden. Andere Maßnahmen umfassen die Aufstockung der Studienplätze, sowie Lehrkräfte- und Referendariatsstellen in gesuchten Fächern und Schularten. Einige Länder betreiben gezielt Werbung bei Schülerinnen und Schülern, um über den Lehrerberuf zu informieren.

Auch die Beschäftigung sogenannter Quer- und Seiteneinsteiger ohne Lehramts-, aber mit einem Fachstudium wird von einigen Ländern als Mittel zur Deckung des Lehrkräftemangels insbesondere in den naturwissenschaftlichen Mangelfächern eingesetzt. Strategien, die gezielt bereits hier lebende Lehrerinnen und Lehrer mit ausländischen Ausbildungen für eine pädagogische Tätigkeit (vergleiche Kapitel D) oder Jugendliche mit Migrationshintergrund für ein Lehramtsstudium gewinnen sollen, werden nach aktuellem Kenntnisstand nicht ausreichend berücksichtigt.

2.2.2 Lehramt – (k)ein Studium für Studierende mit Migrationshintergrund?

Laut Statistischem Bundesamt ist die Verteilung von Studierenden mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Verhältnis zur jeweiligen Gesamtanzahl Studierender auf fast alle Studiengänge gleich. Die einzige Ausnahme bilden Lehramtsstudiengänge: 12 Prozent aller Studierenden ohne Migrationshintergrund entscheidet sich für ein Lehramtsstudium. Bei den Studierenden mit Migrationshintergrund beläuft sich dieser Anteil auf nur 6 Prozent.[124] Zwar gibt es keine repräsentative empirische Untersuchung zu den Gründen, ausgehend von Erfahrungsberichten Jugendlicher bzw. Studierender mit Migrationshintergrund können aber vor allem das geringe Sozialprestige, kaum wahrgenommene Karrieremöglichkeiten, schlechte Vorerfahrungen während des eigenen Schulbesuchs sowie Ängste, den Anforderungen im Staatsdienst nicht gewachsen zu sein, als Ursachen der geringen Studienbeteiligung angenommen werden. Zudem können Zweifel, ob eine ausländische Staatsangehörigkeit einer Ausübung des Berufs im Beamtenverhältnis entgegensteht, die Berufswahl verhindern. In vielen Familien mit Migrationshintergrund zählt der Beruf der Lehrerin/des Lehrers nicht zu den klassischen Aufsteigerberufen – dies stellt ein zusätzliches Hindernis bei der Berufswahl dar, zumal Eltern mit Migrationshintergrund häufig einen großen Einfluss auf das Berufswahlverhalten ihrer Kinder haben.

Auch die Studienabbruchquote unter Studierenden mit Migrationshintergrund ist höher als bei anderen Studierenden. Viele künftige Lehrkräfte mit Migrationshintergrund kommen demnach erst gar nicht bis an die Schwelle des Berufes. Die Ursachen hierfür sind noch nicht ausreichend erforscht, entsprechend schwierig ist die Entwicklung von Lösungsstrategien. Ein wichtiger Aspekt, der von Studierenden mit Migrationshintergrund (aller Fächer) genannt wird, sind fehlende Unterstützungsangebote während des Studiums, in denen die sehr spezifischen Anforderungen dieser Studierendengruppe aufgegriffen werden, etwa im fachsprachlichen Bereich. Es ist dabei eine wichtige gemeinsame Aufgabe aller Beschäftigten im Bereich der Ausbildung und Einstellung von Lehrkräften dafür Sorge zu tragen, dass mehr Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund einen Abschluss erreichen, die zweite Phase der Ausbildung erfolgreich durchlaufen und einen Weg in den Beruf finden. Das dargestellte Problem fehlender pädagogischer Fachkräfte

---

[122] http://www.bildungsserver.de/innovationsportal/bildungplus.html?artid=480

[123] http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/ergebnisse-der-325-plenarsitzung-der-kultusministerkonferenz-am-5-und-6-maerz-2009-in-stralsund.html

[124] Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2006): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System, Berlin, S. 46.

(Lehrkräfte) mit Migrationshintergrund hat seine Ursache auch in den Problemen bei der Anerkennung von im Ausland erworbenen Berufsabschlüssen.

2.2.3 Ansätze zur Steigerung des Anteils von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund

Mehrere Aspekte sind von besonderer Bedeutung, wenn es um die Entwicklung von Ansätzen geht, mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund gezielt für ein Lehramtsstudium zu gewinnen und darüber hinaus sicherzustellen, dass sie das Studium erfolgreich beenden und den Schritt vom Studium in den Beruf schaffen. Diese beziehen sich auf die Aufwertung des Lehrerberufs und der Institution Schule bei der Zielgruppe, die Identifikation mit dem Beruf Lehrer, den Abbau informeller Zugangsbarrieren zum Lehramtsstudium und zum Beruf sowie die Sensibilisierung von Bildungseinrichtungen und Schulleitungen für die Bedeutung der interkulturellen Öffnung der Lehrerschaft.

Konkrete Umsetzung erfährt das Bestreben, mehr Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund zu gewinnen, derzeit an mehreren Standorten in Deutschland: Im Jahr 2008 wurden in Hamburg und Düsseldorf durch einen eigens für Abiturientinnen und Abiturienten ausgerichteten „Schülercampus: Migranten werden Lehrer" (Hertie Stiftung, Zeit Stiftung, Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen) Jugendliche mit Migrationshintergrund gezielt zur Aufnahme eines Lehramtsstudiums motiviert. Im Frühjahr 2010 fand ein solcher Schülercampus auch in Bayern statt, mit dem zugleich ein Netzwerk für Lehrkräfte mit Migrationshintergrund initiiert wurde. In Nordrhein-Westfalen werden diejenigen Teilnehmer des „Schülercampus", die sich für ein Lehramtstudium entschieden haben, durch Patenschaften aus dem Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte (siehe unten) durch das Studium begleitet.

In Nordrhein-Westfalen wurde eine Landeskoordinationsstelle eingerichtet, die Lehrkräfte mit Migrationshintergrund berät. Ein Netzwerk mit weit über 200 Mitgliedern ist entstanden, das intensiv für den Lehrberuf unter Abiturientinnen und Abiturienten wirbt, angehende Lehrkräfte mit Migrationsbiografie ehrenamtlich berät und Studierenden Patenschaften zur Examensvorbereitung anbietet.[125] Im Rahmen der Lehrerwerbetage des Ministeriums für Schule und Weiterbildung an den Studienseminaren im Land hat das Thema „Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte" einen besonderen Schwerpunkt. Gemeinsam mit dem Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte Nordrhein-Westfalen hat das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge im März 2010 einen Bundeskongress „Lehrkräfte mit Migrationshintergrund: Potenziale gewinnen, Ausbildung begleiten, Personalentwicklung gestalten" veranstaltet. Damit sollte Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis, Vertretern der Landes- und Bundespolitik sowie bildungspolitischen Akteuren ein Forum geboten werden, um über Möglichkeiten zur Steigerung des Anteils an Lehrkräften mit Migrationshintergrund zu diskutieren und Koordinationsstellen für Netzwerke einzurichten.

Die drei Stadtstaaten Hamburg, Bremen und Berlin haben eine Kooperation verabredet und in den ersten Schritten auch bereits aufgenommen, um sich über Einstellungsmöglichkeiten für Menschen mit Migrationshintergrund in den Vorbereitungsdienst und den Schuldienst zu verständigen und länderübergreifende Fachtage für die Seminarleitungen in der zweiten Phase der Lehrerbildung vorzubereiten.

Das Projekt „Migranten machen Schule!" der Stabsabteilung für Integration der Landeshauptstadt Stuttgart will Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (und ihre Eltern) für den Lehrerberuf interessieren, indem es Lehrkräfte mit Migrationshintergrund als Vorbilder zeigt.[126] Zusätzlich vermitteln in Baden-Württemberg „Studienbotschafter" (Studierende ab dem 2. Semester) ihre eigenen Erfahrungen an Schülerinnen und Schüler, um die Studienwahl zu erleichtern. Kooperationspartner sind neben den pädagogischen Hochschulen, den Universitäten und Seminaren für Lehrerbildung (2. Phase) die Schulverwaltung und die für Schule und Lehrerbildung zuständigen Ministerien. Grundgedanke des Projekts ist es, bedarfsgerechte Unterstützungsmaßnahmen zu initiieren und verstärkt die Ressourcen der Lehrpersonen mit Migrationshintergrund zu nutzen.

MiCoach an der Universität Bremen ist ein verpflichtendes Modul der Lehrerausbildung, in dessen Rahmen Lehramtsstudierende Schülerinnen und Schülern das Lehramtsstudium nahebringen. Auch die Initiative „Berlin braucht Dich" des Beauftragten für Integration und Migration des Landes Berlin und des Beruflichen Qualifizierungsnetzwerks für Migrantinnen und Migranten (BQN) in Berlin will Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund anwerben.

Stiftungen berücksichtigen (zukünftige) Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund oder Interessierte in ihren Programmen: Mit der Einrichtung ihres Horizonte-Programms will die Hertie-Stiftung dazu beitragen, dass mit einem höheren Anteil an Lehrkräften mit Migrationshintergrund die gesellschaftliche Realität auch in den Klassenräumen verstärkt abgebildet wird. Horizonte soll dabei helfen, junge Menschen für den Lehrberuf zu begeistern und Lehrerkollegien um engagierte Nachwuchskräfte zu bereichern. Zum Wintersemester 2009/10 werden 15 Stipendien für Lehramtsstudierende in Frankfurt, Berlin und Hamburg ausgeschrieben. Partner sind die jeweiligen Universitäten vor Ort, die Kultusministerien sowie in Hamburg die ZEITStiftung und die Jürgen Sengpiel Stiftung. Die Deutsche Telekomstiftung fördert künftig verstärkt die Ausbildung von Lehrkräften in den so genannten MINT-Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik[127]. Die Fulbright-Kom-

[125] http://www.raa.de/mehr-lehrkraefte-mit-zuwanderung.html

[126] http://www.stuttgart.de/migranten-machen-schule

[127] http://www.telekom-stiftung.de/dtag/cms/content/Telekom-Stiftung/de/407602

mission[128] ermöglicht Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund Studienaufenthalte in den USA.

Die ZEIT-Stiftung führt Orientierungskurse zur Studien- und Berufswahl durch, in denen sich Jugendliche mit Migrationshintergrund ein eigenes Bild vom Lehramtsstudium und vom Lehrerberuf machen können. Schließlich veranstalten Universitäten Schnupperstudien in Projektwochen oder bieten Lehramtsstudierenden Unterstützung beim Erwerb des akademischen Deutsch oder beim Umgang mit Diskriminierung (entsprechende Angebote gibt es an Lehrstühlen der Universität Bremen und der Universität Tübingen). Deutschlandweit gibt es viele gute Ideen, Projekte, Netzwerke, Initiativen und Forschungsvorhaben, die bislang aber nur selten länderübergreifend bekannt sind. Auf Initiative des Netzwerks für Lehrer mit Zuwanderungsgeschichte in Nordrhein-Westfalen wird ein von Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geförderter, bundesweiter Kongress das Thema aus wissenschaftlicher und praxisbezogener Perspektive einem breiten Publikum aus Wissenschaft und Praxis vorstellen. Die folgenden Empfehlungen sollen auch dazu beitragen, die Erfahrungen und erfolgreich eingesetzten Instrumente der Projekte, Programme und Initiativen stärker zu verbreiten.

Darüber hinaus hat das Bundesamt ein Konzept für eine deutsch-türkische Koproduktion entwickelt, die das Berufsbild „Lehrerin/Lehrer“ und Wege und Unterstützungsmöglichkeiten während Studium und Referendariat in einer türkischsprachigen Fernsehsendung vorgestellt hat. Ausschnitte der Sendung sind auf der Internetseite des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge veröffentlicht.

[128] http://www.fulbright.de/diversity0/lehramtsstudierende.html

Empfehlungen

Kompetenzen und Potenziale von Lehrkräften mit Migrationshintergrund benennen und fördern

Lehrkräfte mit Migrationshintergrund sind zunächst Fachlehrkräfte wie alle anderen auch. In diesem Sinne sind sie positive Vorbilder gelungener Integration. Sie dürfen nicht auf die Funktion interkultureller Krisenmanager oder Übersetzer reduziert werden. Die Entscheidung für die Übernahme einer entsprechenden Rolle oder Funktion muss jeder Lehrkraft überlassen bleiben.

Interkulturelle Kompetenz ist nicht notwendigerweise Konsequenz des Migrationshintergrunds. Zusätzlich zur positiven Einstellung einer Lehrerin/eines Lehrers gegenüber sprachlicher und kultureller Heterogenität ist auch eine Professionalisierung bzw. professionelle Vermittlung interkultureller Kompetenz (interkulturelle Konfliktlösung, Umgang mit Heterogenität) notwendig.

Spezifische Ressourcen von Lehrpersonen mit Migrationshintergrund nutzen

Lehrkräfte mit Migrationshintergrund können neben Kenntnissen in Herkunftssprachen und dem Einblick in andere Traditionen und Kulturen auch eine interkulturelle Perspektive auf Schule und Unterricht mitbringen. Diese interkulturelle Perspektive kann die Schule bereichern und Schulentwicklung fördern. Schulleitungen und Kollegien müssen verstärkt angeregt und befähigt werden, diese migrationsbedingten Ressourcen von Lehrpersonen mit Migrationshintergrund zu nutzen.

Zugangsbarrieren zum Lehramtsstudium abbauen

Um Strategien zu entwickeln, mehr Studienberechtigte mit Migrationshintergrund für ein Lehramtsstudium zu interessieren, ist es erforderlich, die – allgemeinen oder zielgruppenspezifischen – Gründe zu identifizieren, die einem Lehramtsstudium möglicherweise entgegenstehen und darauf aufbauend zielgruppengerechte Informationen und Angebote zu entwickeln.

Fehlende finanzielle Ressourcen sind generell ein Hindernis für die Aufnahme eines Studiums. Stipendienprogramme können Abhilfe schaffen. Subjektive Gründe gegen ein Lehramtsstudium, insbesondere solche, die auf Befürchtungen vor Diskriminierung und eigenen schlechten Erfahrungen mit der Schule basieren, sollten ernst genommen und durch frühzeitige Informationen und entsprechende Beratungsangebote entgegengewirkt werden (siehe unten).

Image des Lehrerberufs verbessern, Informationen zum Berufsbild bereitstellen

Dem geringen Ansehen des Lehrerberufs in der Gesellschaft an sich wie auch in der peer group vieler Jugendlicher kann mittels breit angelegter Informationskampagnen entgegengewirkt werden, die gezielt Jugendliche und Eltern mit Migrationshintergrund adressieren. Solche Initiativen sollten auch über Einstellungschancen, Einstellungsvoraussetzungen (Lehrerinnen und Lehrer auch ohne deutsche Staatsangehörigkeit) und Karrieremöglichkeiten informieren. Um eine möglichst große Reichweite zu ermöglichen, sollten entsprechende Aktivitäten gemeinsam von den zentralen Akteuren des Bildungssystems und mit Vertretern von Migrantencommunities geplant und umgesetzt werden.

- **Umsetzungshinweis: Informationskampagne**

  Speziell auf die Gewinnung von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund angelegte Kampagnen sollten vorab definieren, welche Zielgruppen erreicht werden sollen: alle Studienberechtigte mit Migrationshintergrund oder nur solche mit biografischem Bezug zu bestimmten Kulturen. Entsprechende Initiativen sollten auch Bezug nehmen auf die Wahrnehmung, der Lehrerberuf würde nur eine Tätigkeit in Deutschland ermöglichen, was einem möglichen Wunsch, später in das Herkunftsland zurückzukehren, entgegensteht.

  Informationsseiten für Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen der Länder zu Einstellungschancen könnten, wie zum Beispiel in Hamburg, auf ihr besonderes Interesse an der Einstellung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund hinweisen.

Information, Beratungs- und Orientierungsangebote durchführen

Zur Motivation für ein Lehramtsstudium können Beratungsangebote zur beruflichen Orientierung mit Blick auf Jugendliche allgemein und potenzielle Studierende mit Migrationshintergrund noch stärker genutzt werden:

– Neben der allgemeinen Berufsberatung kann, wie an vielen Schulen bereits üblich, eine spezielle Berufs- und Studienorientierung am Gymnasium sinnvoll sein. Sie erfolgt durch eine Lehrerin/einen Lehrer, die/der mit den Universitäten und ihren allgemeinen und fachbezogenen Studienberatern zusammenarbeitet.

– Anonyme Online-Orientierungsverfahren mit detaillierter Rückmeldung für künftige Lehramtsstudierende bieten eine gute Möglichkeit der Selbsteinschätzung und Selbstorientierung. Angehende Studierende können dabei überprüfen, ob sie die persönlichen Voraussetzungen für den Lehrerberuf mitbringen.

– „Studienbotschafter“ (Mentoren, Patenprogramme) – Studierende, Referendarinnen und Referendare oder Lehrkräfte mit Migrationshintergrund – können ihre eigenen Erfahrungen in der Universität, im Vorbereitungsdienst und Referendariat an Schülerinnen und Schüler weitergeben.

– Eine Lehrkraft mit Migrationshintergrund, die z. B. in einer Landeskoordinierungsstelle angesiedelt ist, kann interessierten Abiturientinnen und Abiturienten Orientierung und Information vermitteln.

– Berufsinformationszentren und Berufsberaterinnen und -berater sollten für das Thema „Lehrer mit Migrationshintergrund“ im Rahmen der neutralen, auf das individuelle Eignungs- und Interessensprofil des Einzelnen (unabhängig ob mit oder ohne Migrationshintergrund) abzielenden Beratungsstrategie sensibilisiert werden.

– „Schnupperstudien“ an Universitäten bieten eine gute Möglichkeit, zukünftige Studierende umfassend zu beraten und zu informieren und ihnen einen realistischen Einblick in den Studienalltag zu gewähren. Derzeit existierende Angebote sind aber überwiegend nicht lehramtsorientiert.

Der Lehrerberuf wird auch im Internet vorgestellt. Der deutsche Bildungsserver bündelt diese Seiten und bietet unter http://www.lehrer-werden.de ein Portal mit umfassenden Informationen zum Berufsbild, Studium, Vorbereitungsdienst, und Links zu relevanten Seiten der Bundesländer. Diese – und weitere online verfügbare – Informationen zum Lehramtsstudium sollten dahingehend analysiert werden, ob sie die Zielgruppe der Jugendlichen erfolgreich ansprechen, oder gegebenenfalls eine Weiterentwicklung oder Ergänzung erforderlich ist.

Die Zielgruppe erreichen

Die Ansprache potenzieller Studieninteressierter mit Migrationshintergrund sollte über mehrere Kanäle erfolgen und die besonderen Bedürfnisse der Zielgruppe und die Wege, über die man sie erreichen kann, berücksichtigen. Mit einzelnen Ansätzen wurden bereits Erfahrungen in Deutschland gesammelt:

– Direkte Ansprache der Jugendlichen, zum Beispiel über Lehrkräfte und Migrantenorganisationen

– Informationsangebote für Eltern, Lehrkräfte, Schulleiterinnen/Schulleiter, Schülerinnen/Schüler, zum Beispiel durch:

  – Schülercampus (vgl. das Konzept der ZEIT-Stiftung)

  – Workshops zum Berufsbild Lehrerin/Lehrer (zum Beispiel RAA Nordrhein-Westfalen/Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte)

  – Frühe Laufbahnberatung und Hinführung zum Lehramtsstudium, beispielsweise über Lehramtsstudierende, die als fester Bestandteil des Curriculums der Lehrerausbildung Schülerinnen/Schüler über das Lehramtsstudium informieren und coachen (zum Beispiel MiCoach an der Universität Bremen).

---

[129] http://www.hamburg.de/vorbereitungsdienst/64646/einstellungschancen-referendare.html

[130] Vgl. z. B.: Lehramtsstudium in Baden-Württemberg, Selbsttest und Information http://www.bw-cct.de

Zusätzlich könnten über herkunftssprachliche Medien wie Fernsehen und Tagespresse Eltern sowie Schülerinnen und Schüler direkt angesprochen werden.

Studienabbruchquote verringern

Die Studienabbruchquote unter Studierenden mit Migrationshintergrund ist höher als bei Studierenden ohne. Hier kann neben Stipendien die Etablierung eines Mentoren- oder Patenprogramms gegensteuern. Weitere hilfreiche Angebote sind Coachingprogramme und Schreibwerkstätten an Universitäten zur Unterstützung bei Sprachproblemen, vor allem im Bereich akademisches Deutsch. Unterstützung kann auch beim Umgang mit individueller Diskriminierungserfahrung wichtig sein. Unterstützungsbedarf besteht auch in der 2. Phase der Lehrerbildung („Referendariat"), in der die Lehramtsanwärter mit den spezifischen Anforderungen des Schulalltags (Sprachkompetenz im Unterricht, Kooperation im Kollegium, Elternkontakte usw.) konfrontiert sind.

Erforderlich ist insbesondere eine Information der Studierenden mit Migrationshintergrund über die für ein erfolgreiches Absolvieren des Vorbereitungsdienstes unabdingbaren Sprachkenntnisse. Es hat sich in der Praxis gezeigt, dass bei Migrantinnen und Migranten der ersten Generation häufig Probleme in der Bewältigung der Unterrichtssprache (Rechtschreibung, Grammatik, Artikulationsfähigkeit) bestehen. Die Information muss mit Angeboten über Sprachkurse usw. und ggf. deren Finanzierbarkeit verbunden sein.

Netzwerke auf- und ausbauen

Studierende, Referendarinnen und Referendare und Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund können von ihren Erfahrungen gegenseitig profitieren. Einen Rahmen für einen solchen Erfahrungsaustausch bietet der Auf- und Ausbau von Netzwerken, auch schon für Studierende und Referendarinnen und Referendare, die Migrantenorganisationen einbeziehen, Multiplikatoren ausbilden, interkulturelle Fortbildungen anbieten und Abiturientinnen/Abiturienten und Lehramtsstudierende betreuen. Bund, Länder und Kommunen aber auch Stiftungen sollten die Gründung von Netzwerken fördern, die Lehramtsstudierende und Lehrer mit Migrationshintergrund unterstützen.

Einstellungskorridore gewähren

Um kurzfristig eine Erhöhung des Anteils von Lehrkräften mit Migrationshintergrund zu erreichen, kommen besondere Einstellungsverfahren in Betracht: Eine Möglichkeit, die gegenwärtig kontrovers diskutiert wird, ist eine Quotenregelung für Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Daneben wird vereinzelt auch im Rahmen einzelschulbezogener Stellenausschreibungen die Möglichkeit genutzt, bilinguale und/oder bikulturelle Erziehung zur Einstellungsvoraussetzung zu machen.

Umfassenden Ansatz zur Steigerung des Anteils von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund entwickeln

Um einen länderübergreifenden Erfahrungsaustausch zu diesem Themenbereich zu ermöglichen, sollten zunächst alle Maßnahmen dokumentiert und mit geeigneten Medien (Print, Internet) allen Interessierten zur Verfügung gestellt werden. In einem zweiten Schritt können verschiedene Aktivitäten in Form von Modellprojekten bildungsbiografisch differenziert miteinander verbunden werden, um einen umfassenden Ansatz aus bestehenden Bausteinen zu entwickeln (und gegebenenfalls durch weitere Aspekte zu ergänzen). Wichtige Ansprechpartner für ein solches Vorhaben sind neben den bereits aktiven Einrichtungen und Projektträgern unter anderem die Kultusministerkonferenz bzw. die Kultusministerien der Länder, Lehrerverbände und Universitäten.

Forschungsdesiderate

Das Thema Lehrkräfte bzw. Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund wird bisher nur vereinzelt in Forschungsprojekten berücksichtigt. Grundsätzlich sind in diesem Themenbereich zu den jeweiligen Zielgruppen Schülerinnen/Schüler, Eltern, Studierende, Lehrkräfte, Schulen und Universitäten noch viele Fragen offen. Diese betreffen vor allem informelle Hindernisse bei der Wahl des Studienfachs, die Rolle der Eltern im Berufswahlprozess, das Ansehen des Lehrerberufs allgemein, Brüche im Studium bzw. Ursachen, die den erfolgreichen Abschluss für das Lehramt verhindern und Schwierigkeiten an der Schnittstelle zwischen Studium und Beruf. Zusätzlich fehlen Erkenntnisse aus quantitativ orientierten Quer- und Längsschnittstudien, die für die Entwicklung einer dauerhaften und zielorientierten Lösungsstrategie unverzichtbar sind.

Vor einer detaillierten Analyse sollte eine kritische Auseinandersetzung mit vorhandenen Daten erfolgen und die Datenlage gegebenenfalls anhand neuer Erhebungen aktualisiert werden. Hierzu sollten auch bereits vorhandene Daten bei Behörden oder Ministerien herangezogen werden.

D. Gesellschaftliche Integration

1. Schwerpunktthemen im Handlungsfeld gesellschaftliche Integration

Gesellschaftliche Integration bedeutet Teilhabe und Mitgestaltung der Gesellschaft. Inwiefern sie erfolgreich ist, lässt sich insbesondere am Grad der Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund am sozialen, politischen und kulturellen Leben erkennen. Aspekte wie die Mitgliedschaft in Organisationen, bürgerschaftliches Engagement aber auch der Zugang zu Angeboten der außerschulischen Bildung, zur gesundheitlichen Versorgung, zu kulturellen Angeboten sowie zu sozialen Beratungsstellen und den allgemeinen sozialen Regeldiensten (etwa Sozial- oder Familienberatungsstellen), spielen dabei eine Rolle.

Drei Entwicklungen lassen sich im Bereich der Förderung gesellschaftlicher Integration in den letzten Jahren insbesondere beobachten:

– Integrationsangebote verfolgen zunehmend potenzialorientierte Ansätze: Im Fokus stehen die Ressourcen und Kompetenzen von Menschen mit Migrationshintergrund und die Frage, wie sie diese bei der Gestaltung ihrer Integration und für das Zusammenleben vor Ort einbringen können

– Das Ziel der gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund wird zunehmend durch die Förderung von Selbstorganisation verfolgt

– Angebote richten sich verstärkt auch an Menschen ohne Migrationshintergrund, um das Thema interkulturelle Öffnung stärker zu verankern.

Hinter allen Themen, die im Rahmen des bundesweiten Integrationsprogramms bearbeitet werden, steht der Gedanke, die Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund zu stärken. Ein besonderer Schwerpunkt hierauf wird im Handlungsfeld gesellschaftliche Integration gelegt. Der Nationale Integrationsplan hält fest: „Ob Migrantinnen und Migranten ihre Kompetenzen zur Geltung bringen können, hängt auch von den sozialen Bedingungen und Barrieren ab, auf die sie treffen.“[131] Mit den hier vorgestellten Empfehlungen im Bereich gesellschaftliche Integration soll ein Beitrag dazu geleistet werden, die sozialen Bedingungen so zu gestalten, dass Menschen mit Migrationshintergrund ihre Fähigkeiten und Kenntnisse in die Gestaltung des Gemeinweisens vor Ort einbringen und Teil einer aktiven Bürgergesellschaft werden können, in der „möglichst viele Menschen Verantwortung übernehmen und Eigeninitiative entwickeln.“[132]

Unter dem Leitthema „gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund stärken“ werden drei Aspekte in den Blick genommen, die die Mitwirkung von Menschen mit Migrationshintergrund – insbesondere im Gemeinwesen vor Ort – fördern:

– Migrantenorganisationen als Akteure der Integrationsförderung

– Gesellschaftliche Teilhabe von Jugendlichen am Beispiel der interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit

– Bürgerschaftliches Engagement

Migrantenorganisationen sind Foren der Selbstorganisation und der gesellschaftlichen Beteiligung. Sie sind wichtige zivilgesellschaftliche Organisationen und Partner im Rahmen der Integrationsförderung als auch selbst Adressat von Angeboten der Integrationsförderung. Im Nationalen Integrationsplan wird ihre wichtige Rolle für die Integration konkretisiert: Sie bilden Brücken zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund: Migrantinnen und Migranten können Migrantenorganisationen die Notwendigkeit eigener Integrationsbemühungen nahebringen. Der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund und der Politik können sie die Perspektiven, Potenziale aber auch Probleme der Menschen vermitteln, die sie vertreten. Der Stärkung von Migrantenorganisationen kommt aufgrund ihres partizipations- und integrationsfördernden Potenzials hohe Bedeutung zu. Das zum Teil schon seit Jahren bestehende Engagement von Migrantenorganisationen anzuerkennen und künftig verstärkt zu unterstützen, ist ein wichtiger Beitrag zu einer nachholenden Integrationsförderung. Bund, Länder, Kommunen und nichtstaatliche Organisationen sollten Migrantinnen, Migranten und ihre Organisationen stärker in Planung und Gestaltung von Integrationsmaßnahmen einbeziehen, so die Forderung des Nationalen Integrationsplans.[133] Im Rahmen des bundesweiten Integrationsprogramms sollen hierzu konkrete Möglichkeiten aufgezeigt werden.

Die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist von besonderer Bedeutung. Gelingt die Integration der Kinder und Jugendlichen nicht, wird ihnen auch als Erwachsene oftmals der Zugang zu vielen gesellschaftlichen Bereichen erschwert. Die Lebenssituation junger Menschen mit Migrationshintergrund ist jedoch zum Teil durch Integrationsdefizite und Benachteiligungen gekennzeichnet, insbesondere im Bildungssystem. Um dies zu verändern, ist die Förderung einer besseren Teilhabe junger Menschen mit Migrationshintergrund an außerschulischer Bildung – wie z. B. durch die Teilnahme an den Jugendfreiwilligendiensten –, an demokratischem Lernen, an jugendpolitischer Interessensvertretung und an sinnvoller Freizeitgestaltung besonders wichtig. Einen Beitrag dazu kann die Jugend(verbands)arbeit leisten. Auf Verbandsebene gibt es hierzu bereits einzelne, wirkungsvolle Initiativen. Die Jugendverbandsarbeit wird jedoch bisher nicht bundesweit und auf allen Verwaltungsebenen unter dem Blickwinkel der Partizipationsförderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund betrachtet. Die im bundesweiten Integrationsprogramm entwickelten Empfehlungen sollen eine breite Umsetzung interkultu-

[131] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 13.

[132] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 14.

[133] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 13.

reller Öffnungsprozesse in der Jugendverbandsarbeit unterstützen und damit zu einer stärkeren gesellschaftlichen Teilhabe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund beitragen.

Eine große Verantwortung dafür, ob der Zusammenhalt in einer Gesellschaft gelingt, trägt die Zivilgesellschaft. Bürgerschaftliches Engagement – das klassische Ehrenamt aber auch neue Formen des freiwilligen Engagements – spielt daher traditionell eine ganz besondere Rolle in der Integrationsförderung. Bürgerschaftliches Engagement in und durch Migrantenorganisationen kann die Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund erhöhen. Im gemeinsamen Engagement von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund können neue Gemeinschaften und ein Zusammengehörigkeitsgefühl unabhängig von der Herkunft entstehen. Dabei kann und soll das bürgerschaftliche Engagement professionelle Sozialarbeit nicht ersetzen. Es kann jedoch ergänzend einen wichtigen Beitrag zur Integration leisten und dabei auf die Kompetenzen und Kenntnisse der Migrantinnen und Migranten selbst zurückgreifen. Im Nationalen Integrationsplan wird diese besondere Rolle des bürgerschaftlichen Engagements hervorgehoben. Integration, so der Beitrag des Bundes im Nationalen Integrationsplan, ist ohne die vielfältigen Aktivitäten der Zivilgesellschaft nicht möglich.[134] Auch der 2009 entwickelte Nationale Engagementplan greift das Engagement von und mit Menschen mit Migrationshintergrund auf.

Bürgerschaftliches Engagement ist in allen Handlungsfeldern der Integration von Bedeutung. Es wurde daher bei der Entwicklung der Empfehlungen des bundesweiten Integrationsprogramms als Querschnittsthema behandelt. Besonders häufig werden Empfehlungen zum freiwilligen, gemeinwesenorientiertem Engagement in der Integrationsförderung im Handlungsfeld gesellschaftliche Integration formuliert, aber auch in den anderen Kapiteln finden sich Schnittstellen.

2. Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Angeboten im Handlungsfeld gesellschaftliche Integration

2.1 Migrantenorganisationen als Akteure der Integrationsförderung stärken

In Deutschland gibt es eine große Vielfalt an Organisationen, in denen sich Menschen mit Migrationshintergrund zusammenschließen. Diese Organisationen engagieren sich neben den traditionellen, anerkannten Trägern in der Integrationsförderung, manche von ihnen schon seit Jahrzehnten. „Die“ Migrantenorganisation existiert dabei jedoch ebenso wenig, wie „die“ Migrantin oder „der“ Migrant.[135]

Migrantenorganisationen sind im Hinblick auf Aufgaben und Ziele, Zusammensetzung der Vereinsmitglieder und Organisationsgrad sehr heterogen: Neben religiösen, kulturellen oder politischen Vereinen, gibt es Organisationen bestimmter Zuwanderungsgruppen, Vertriebenenverbände, Studierendenvereinigungen, Fachverbände bzw. anerkannte Träger der Sozialarbeit, Sportvereine, Unternehmerverbände oder Bildungsträger. Migrantenorganisationen können auch ausschließlich ganz bestimmte Zielgruppen ansprechen, etwa Frauen, Mütter, Männer, Väter, Eltern, Senioren oder Jugendliche. Seit einigen Jahren beginnen sie verstärkt, ihre Angebote auch für Menschen anderer Herkunftsgruppen zu öffnen. Neben wenigen bundesweit agierenden Dachverbänden ist die Mehrzahl der Organisationen vor allem vor Ort engagiert, als eingetragene Vereine oder informelle Zusammenschlüsse. Von Bedeutung für die Integration können auch interkulturelle Vereine sein, in denen sich Menschen unterschiedlicher Herkunft engagieren. Diese Gruppen können in besonderem Maße Brücken über Herkunftsgrenzen hinweg bauen.

Im Blickfeld des bundesweiten Integrationsprogramms und der hier ausgesprochenen Empfehlungen stehen Organisationen, die sich nachweislich in der Integrationsarbeit engagieren, nicht nur nach innen wirken, sondern auch eine Brücke zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund bilden können. Auf gesellschaftliche Integration zielen dabei alle Aktivitäten von Migrantenorganisationen ab, die die Teilhabe ihrer Mitglieder bzw. Zielgruppen an den gesellschaftlichen Einrichtungen und Prozessen mittelbar oder unmittelbar fördern.

Die Zahl der Migrantenorganisationen in Deutschland ist bislang nicht erhoben worden. Eine Annäherung bietet das Bundesausländervereinsregister, das alle Vereine ausländischer Drittstaatsangehöriger registriert und diese 2001 mit 16 000 bundesweit angegeben hat.[136] Die bisher einzige Vollerhebung von Migrantenorganisationen wurde in Nordrhein-Westfalen 1999 durch das Zentrum für Türkeistudien und das Institut für Politikwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster im Auftrag der Landesregierung durchgeführt und konnte über 2 200 Organisationen ermitteln.[137]

Die Kenntnisse über Entwicklung und Einsatzfelder sind detaillierter, wenn auch nicht repräsentativ belegt. Neben den in Westdeutschland bekannten, klassischen, herkunftshomogenen (Kultur-)Vereinen wurden in den letzten Jahren zahlreiche neue, zum Teil auch heterogene Vereine gegründet, die Integrationsförderung als einen ihrer Arbeitsschwerpunkte definieren. In Ostdeutschland ist eine steigende Bereitschaft zur Selbstorganisation zu beobachten. Insbesondere im letzten Jahrzehnt sind zudem zahlreiche Migrantinnenorganisationen mit dem Zweck entstanden, Frauen und Familien mit Migrations-

[134] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 20.

[135] Unter Migrantenorganisationen werden im vorliegenden Text Vereinigungen verstanden, die überwiegend von Zugewanderten gegründet wurden und deren Mitglieder vornehmlich Menschen mit Migrationshintergrund sind.

[136] Hunger, Uwe (2005): Ausländervereine in Deutschland – Eine Gesamterfassung auf der Basis des Bundesausländervereinsregisters. In: SelbstHilfe – Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen, Freiburg.

[137] Ministerium für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung, Kultur und Sport (Hg.) (1999): Selbstorganisationen von Migrantinnen und Migranten in NRW: wissenschaftliche Bestandsaufnahme. Düsseldorf.

hintergrund zu beraten, weiterzubilden oder anderweitig zu unterstützen.[138] Einen wichtigen Beitrag zur Integration leisten Elternvereine unterschiedlicher Migranten-communities, deren Arbeit auf die Stärkung der Bildungspartizipation ausgerichtet ist (vgl. C.2.1). Auch Religionsgemeinschaften agieren vor Ort immer mehr im Bereich Integrationsförderung. Empowerment[139] hat dabei stets eine entscheidende Rolle bei der Herausbildung von Migrantenorganisationen und ihren Aktivitäten gespielt.

Migrantenorganisationen verfügen nur vereinzelt über hauptamtliche Strukturen, ganz überwiegend arbeiten sie ehrenamtlich, insbesondere auf lokaler Ebene. Eine Ausnahme bilden vor allem die wenigen deutschlandweit organisierten Dachverbände von Migrantenorganisationen und von Organisationen von (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedlern. Über die Engagement-Schwerpunkte in Migrantenorganisationen selbst ist noch zu wenig bekannt, das Engagement der Vereine wird von Menschen ohne Migrationshintergrund kaum wahrgenommen.

Migrantenorganisationen können unterschiedliche Funktionen wahrnehmen: Für Neuzuwanderinnen und Neuzuwanderer erfüllen sie eine Schutzfunktion, weil sie Hilfestellungen in verschiedenen Lebenslagen und die Möglichkeiten des Austausches mit anderen bieten. Mit längerer Verweildauer im Aufnahmeland wandelt sich dies. Für die nachfolgenden Generationen übernehmen Migrantenorganisationen stärker eine Sozialisationsfunktion, indem sie Angebote für die Tradierung der Kultur und Werte des Herkunftslandes schaffen und damit auch identitätsstützend wirken. Eine zentrale Aufgabe üben die Organisationen überdies als Interessenvertretung aus: Als Dachverbände bemühen sie sich um die Durchsetzung spezifischer Interessen ihrer Mitglieder auf Bundesebene. Als kleine lokale Zusammenschlüsse vertreten sie die Interessen von Menschen mit Migrationshintergrund in ihrem unmittelbaren Umfeld. Sie sind Ansprechpartner für Politik, Wirtschaft und Verwaltung, aber auch für die Öffentlichkeit und übernehmen insoweit eine Brückenfunktion zwischen Zuwanderungsgruppen und der Mehrheitsgesellschaft ohne Migrationshintergrund.

Migrantenorganisationen haben sich oft auf Themenfelder spezialisiert, die in der Integrationsförderung eine wichtige Rolle spielen. Dabei kann es sich um Aktivitäten im Bildungsbereich handeln, wie die schulergänzende Förderung von Kindern oder Elternbildung, um Frauenrechte, Diskriminierungsabbau, Stadtteilintegration, Dolmetscherdienste oder um medizinische Versorgung und Gesundheitsprävention bzw. Suchtberatung. Integrationsförderndes Engagement kann auch die Bereiche Kultur, Sport und Freizeitgestaltung umfassen. Viele Migrantenorganisationen decken mehrere Bereiche und zielgruppenspezifische Angebote ab. Auch zur interkulturellen Öffnung von Vereinen und gesellschaftlichen Einrichtungen können Migrantenorganisationen einen Beitrag leisten: Die verantwortliche Mitgestaltung in einer partnerschaftlichen Kooperation zwischen Migrantenorganisationen und öffentlichen und privaten Einrichtungen, wie Bildungsträgern sowie klassischen, anerkannten Organisationen der Integrationsförderung, kann deren interkulturelle Öffnung nachhaltig fördern. Voraussetzung ist, dass der Dialog auf „gleicher Augenhöhe“ stattfindet.

Die Organisationen sind zudem selbst auch Orte, an denen Menschen mit Migrationshintergrund aktiv werden und ihre Kompetenzen einbringen können. Sie kennen die Bedürfnisse organisierter, aber auch nicht organisierter Menschen mit Migrationshintergrund und schließen mit ihren Angeboten oft Lücken in der Integrationsarbeit. Sie erreichen Menschen gerade dort, wo staatliche Regeldienste oder anerkannte Träger oft an ihre Grenzen stoßen:

– Sie finden Zugang zu und genießen das Vertrauen von Menschen mit Migrationshintergrund, die Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen in Deutschland gemacht haben.

– Sie sind Anlaufstellen für Menschen mit Migrationshintergrund mit geringen Deutschkenntnissen, die Rat und Unterstützung suchen.

– Sie sind Informations- und Kommunikationsplattform für Menschen mit Migrationshintergrund gleicher Herkunft oder Religion („Kulturoase“); dies bleibt auch für gut integrierte Menschen nach langem Aufenthalt in Deutschland wichtig.

– Sie werden aufgesucht von Menschen mit Migrationshintergrund, die durch positive Mund-zu-Mund-Propaganda innerhalb der Community von der Organisation erfahren haben.

Bisherige Entwicklungen zur Stärkung von Migrantenorganisationen

Migrantenorganisationen werden von Bund, Ländern, Kommunen und privaten Trägern zunehmend als Experten für die bedarfsgerechte Ausrichtung von Integrationsangeboten nachgefragt. Eine gleichberechtigte Einbeziehung, Nutzung und Anerkennung ihrer Kompetenzen bei der Gestaltung von Integrationsangeboten sowie eine systematische Stärkung als Akteure der Integrationsförderung findet bundesweit bisher in unterschiedlichem Umfang

---

[138] Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat Rambøll-Management in Zusammenarbeit mit der Technischen Universität Darmstadt eine Studie zu Migrantinnen-Organisationen in Deutschland durchgeführt. Für die fast abgeschlossene Studie konnten im Rahmen einer Bestandsaufnahme 255 Migrantinnen-Organisationen identifiziert werden, von denen 124 an der Befragung teilgenommen haben. Die Studie soll bestehende Kenntnislücken schließen und Handlungsempfehlungen zur Unterstützung der Migrantinnen-Organisationen entwickeln.

[139] Der Begriff Empowerment stammt aus der Psychologie und Sozialpädagogik. Für ihn existiert keine anerkannte deutsche Übersetzung, er lässt sich am besten mit „Selbstbemächtigung“ oder auch „Selbstkompetenz“ umschreiben. Empowerment umfasst Strategien und Maßnahmen, die Menschen dabei helfen sollen, ein selbstbestimmtes und unabhängiges Leben zu führen. Sie sollen ermutigt werden, eigene Stärken zu entdecken und in die Lage versetzt werden, ihre Belange selbstständig zu vertreten und ihre Lebensräume eigen bestimmt zu gestalten. Zusätzlich sollen sie durch effektive Förderung befähigt werden, ihre Interessen zu artikulieren und sich am politischen Prozess zu beteiligen.

und nicht auf allen Ebenen programmatisch umfassend statt.[140]

Länder und Kommunen erkennen die Bedeutung von Migrantenorganisationen zunehmend an und unterstützen ihre Partizipation häufig durch spezifische Förderkonzepte. Sie setzen insbesondere auf regionale Vernetzung, Beratung und Weiterbildung, auf Partizipation an Projektförderungen sowie auf eine infrastrukturelle oder in Einzelfällen sogar auf institutionelle Förderung von Migrantenorganisationen. In den Kommunen stehen teilweise finanzielle Mittel für die Vereinsarbeit von Migrantenorganisationen bzw. für sogenannte ausländische Vereine zur Verfügung.

Nordrhein-Westfalen hat ein differenziertes Konzept der Förderung von Migrantenorganisationen durch unterschiedliche, ergänzende Bausteine: Projektförderung/Zuschüsse für Selbstorganisationen (wobei die Eigenanteile durch bürgerschaftliches, freiwilliges Engagement erbracht werden können), Förderung interkultureller Zentren und niederschwelliger Integrationsvorhaben, landesweite Fachberatung für Organisationen und ein breit gefächertes Fortbildungsangebot. Zudem wurden die Migrationsfachdienste zu Integrationsagenturen umstrukturiert, deren Aufgabe auch die Beratung lokaler Migrantenorganisationen ist. Das landesweite Fördeprogramm KOMM-IN NRW unterstützt Integrationsvorhaben von Kommunen, in denen in der Regel auch Migrantenorganisationen eingebunden sind bzw. gefördert werden.

Die Stadt Bielefeld arbeitet seit Jahrzehnten eng mit etwa 40 Migrantenorganisationen zusammen, unterstützt finanziell und organisatorisch deren Aktivitäten und lädt etwa viermal jährlich zu einem Informationsaustausch ein. Ziel ist, Migrantenorganisationen als aktive Partner im Prozess kommunaler Integrationsarbeit und -förderung zu gewinnen, beraten und unterstützen, zu begleiten und sie im Zusammenwirken von Kommune und allen anderen lokalen Institutionen und Angeboten als mitgestaltende Partner in Netzwerke einzubinden. Im Rahmen des KOMM-IN Projekts „Förderung von Bildungs- und Integrationsbeauftragten in Migrantenselbstorganisationen in Bielefeld“ wurde diese langjährige Zusammenarbeit optimiert durch

- die Sammlung aktueller Informationen über aktive Vereine, ihre inhaltlichen Schwerpunkte, Zielsetzungen, Anliegen und Bedarfe,
- die Benennung verbindlicher Ansprechpartnerinnen bzw. Ansprechpartner aus den Migrantenorganisationen für die Stadt Bielefeld oder andere Behörden und Einrichtungen,
- die systematische Bearbeitung der Themen „Integration, Bildung und Arbeitsmarkt“ in den Vereinen und
- die Schulung der sogenannten Bildungs- und Integrationsbeauftragten für diese Aufgaben.

Sowohl die Vernetzung der Organisationen untereinander als auch die Kooperationen zwischen Kommune und Migrantenorganisationen haben positive Effekte hervorgebracht: Die Kommune hat mehr Informationen zu Migrantenorganisationen vor Ort. Zudem hat sich ein Diskurs über Ziele, Inhalte und Wege zur Integration entwickelt. Durch die Vernetzung wurde auch ein neuer, im Rahmen des KOMM-IN Projekts geförderter „Interkultureller Elternverein“ gegründet. Migrantenorganisationen sehen ihr Engagement zudem öffentlich anerkannt und wertgeschätzt.

Unter dem Leitthema „gesellschaftliche Teilhabe stärken“ ist es besonders von Bedeutung, Migrantenorganisationen in die Lage zu versetzen, ihr Potenzial noch konkreter und umfangreicher zu nutzen, mit ihren Kompetenzen den Integrationsprozess zu fördern und dabei auch die nötige Anerkennung zu erfahren. Bund, Länder, Kommunen und gesellschaftliche Institutionen können die Selbstorganisation von Menschen mit Migrationshintergrund und ihr Engagement unterstützen, indem sie – je nach Organisationsgrad der Migrantenorganisationen – insbesondere

- tragfähige Strukturen für die Integrationsarbeit von Migrantenorganisationen auf- und ausbauen,
- das bürgerschaftliche Engagement in und durch Migrantenorganisationen fördern,
- Migrantenorganisationen bei der Professionalisierung unterstützen,
- und die Zusammenarbeit von Institutionen, Organisationen und Netzwerken mit Migrantenorganisationen fördern.

Als Voraussetzung für diese Prozesse ist jedoch auch die interkulturelle Öffnung von gesellschaftlichen Einrichtungen, Organisationen und Netzwerken notwendig.

2.1.1 Auf- und Ausbau tragfähiger Strukturen für die Integrationsarbeit von Migrantenorganisationen

Inwiefern Migrantenorganisationen für die Integrationsförderung wichtige Kompetenzen und Ressourcen entwickelt und eine nachhaltig wirkende Arbeit etabliert haben, hängt insbesondere von zwei Faktoren ab: Einerseits der Dauer ihres Bestehens und damit der Erfahrung, die sie in der Integrationsarbeit sammeln und den Kontakten, die sie knüpfen konnten; andererseits von den Rahmenbedingungen ihres Engagements. Die Erwartungen, die in Bezug auf Kooperation, Vernetzung, Weiterbildungsangebote oder Mitgliederbetreuung an Migrantenorganisationen gestellt werden, sind in den letzten Jahren stetig gestiegen. Ihre personellen, finanziellen, hauptamtlichen und räumlichen Ressourcen sind jedoch häufig nicht ent-

[140] Ergebnis einer vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge in Auftrag gegebenen Abfrage bei den Ländern zu Förderkonzepten, die explizit auf Migrantenorganisationen zugeschnitten sind sowie einer Recherche zu Kooperationen von Kommunen und Migrantenorganisationen, einer exemplarischen Umfrage unter Migrantenorganisationen zu den Rahmenbedingungen ihres Engagements und zu Weiterbildungs- und Förderbedarfen sowie einer Abfrage bei Bildungsträgern zu spezifischen Weiterbildungsangeboten für Migrantenorganisationen. Insbesondere auf diesen Recherchen beruhen die folgenden Ausführungen.

sprechend gewachsen. Daher ist es notwendig, die Partizipation von Migrantenorganisationen an Förderstrukturen zu erleichtern.

Da die Integrationsarbeit von Migrantenorganisationen überwiegend durch freiwilliges Engagement geleistet wird, stoßen die Organisationen oft an ihre Grenzen. Migrantenorganisationen beginnen ihr Engagement in der Regel ohne eigene Geschäftsräume und technische Ausstattung und leisten ihre Integrationsarbeit zumindest zu Anfang oft von zu Hause aus. Solche erschwerenden Rahmenbedingungen verhindern, dass ihre Potenziale voll genutzt werden können. Sie führen auch dazu, dass bei Dritten, insbesondere potenziellen Zuwendungsgebern, der Eindruck mangelnder Professionalität entsteht. Auch freiwilliges Engagement braucht jedoch hauptamtliche Unterstützung und Organisation. Finanzielle Förderung durch staatliche Stellen oder private Stiftungen ist aber überwiegend an Projekte gebunden. Deren Realisierung hängt wiederum davon ab, ob die Träger über ein Mindestmaß an Professionalität und Basisstruktur für Antragstellung und Projektdurchführung verfügen, etwa in Form von Vereinsräumen oder hauptamtlich Tätigen. Dies ist bei Migrantenorganisationen häufig (noch) nicht der Fall.

An der umfangreichen Projektförderlandschaft in Deutschland partizipieren Migrantenorganisationen daher bisher nur in einem geringen Umfang. Der überwiegende Anteil der Projektmittel wird aufgrund gewachsener Strukturen der Integrationsförderung und wegen der hohen formalen Trägerkriterien auf allen staatlichen Ebenen primär von Wohlfahrtsverbänden, von (Spät)Aussiedlerorganisationen und über den Paritätischen Wohlfahrtsverband in geringem Umfang auch von Migrantenorganisationen in Anspruch genommen. Zudem ist Projektförderung in der Regel zeitlich befristet. Die Projektantragstellung, -durchführung und die Weiterführung der Integrationsarbeit nach Projektabschluss sind auf hauptamtliche Strukturen angewiesen. Ohne diese gehen Know-how, Mitarbeiterkompetenzen und der Zugang zur Klientel nach Projektende verloren.

Migrantenorganisationen sind zudem kaum über Fördermöglichkeiten und Netzwerke informiert und können daher oft nicht ausreichend an den Strukturen der Integrationsarbeit partizipieren. Großer Bedarf besteht hinsichtlich einer infrastrukturellen Förderung, die einen wesentlichen Baustein zur Stärkung der Partizipationschancen bilden kann, sowie hinsichtlich passgenauer Angebote zur Weiterbildung und Kompetenzerwerb. Doch auch die (ideelle) Anerkennung der Vereinsarbeit ist von zentraler Relevanz, um Migrantenorganisationen ein integrationsförderndes und nachhaltiges Engagement zu ermöglichen. Denn häufig findet das vielfältige, auf Integration ausgerichtete Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund und ihren Organisationen weitgehend außerhalb des Blickfeldes der Öffentlichkeit ohne Migrationshintergrund statt. Das führt dazu, dass ihre Leistungen nicht immer ausreichend wahrgenommen und anerkannt, sondern häufig eher mit Skepsis betrachtet werden.

Empfehlungen

Zielgröße für Förderung festlegen

Zur Förderung von Migrantenorganisationen sollten Zielgrößen festgelegt werden. Als quantitativer Maßstab für gleichberechtigte Teilhabe sollte herangezogen werden:

- Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund in Projekten und Maßnahmen, an den Angeboten kultureller, sozialer, medialer, bürgerschaftlicher, sportlicher Einrichtungen
- Anteil von Migrantenorganisationen, die bereits Träger von Projekten und Maßnahmen im Integrationsbereich sind
- Grad der Einbindung von Migrantenorganisationen in die kulturelle, soziale, mediale, bürgerschaftliche, sportliche Infrastruktur

Bedarfsgerechte Fördermodelle anbieten

Migrantenorganisationen haben aufgrund ihrer verschiedenen Organisationsgrade unterschiedliche Unterstützungsbedarfe. Um tragfähige Strukturen für ihre Integrationsarbeit zu schaffen und die vorhandenen Strukturen zu stärken und zu stabilisieren, sollten verschiedene Modelle der Förderung bzw. der Partizipation an vorhandenen Förderprogrammen weiterentwickelt und flächendeckend umgesetzt werden. Hierbei sind drei Aspekte von Bedeutung:

- Grundausstattungsförderung
- Infrastrukturelle Förderung
- Unterstützung bei der Projektförderung

Berlin hat ein Mehrsäulenkonzept zur umfassenden Integrationsförderung entwickelt (Integration durch Bildung, Integration durch Stärkung des sozialräumlichen Zusammenhalts, Integration durch interkulturelle Öffnung, Integration durch Partizipation und Stärkung der Zivilgesellschaft), in dem Projekte von Migrantenorganisationen für die Integrationsförderung einen besonderen Stellenwert haben. Projekte werden bevorzugt bewilligt, wenn sich Organisationen der Mehrheitsgesellschaft und Migrantenorganisationen zu so genannten Tandemträgerschaften zusammenschließen. Im Rahmen der Projektförderung kann in Berlin auch ehrenamtlich geleistete Arbeit als finanzieller Eigenanteil anerkannt werden. Die Grundsätze für die Vergabe von Zuwendungen des Berliner Senats ermöglichen in Ausnahmefällen eine langfristige Förderung von Projekten über die Regelförderzeit hinaus, wenn die umgesetzten Maßnahmen sich als unverzichtbar bewähren.

Von den EU-Ländern haben u. a. Schweden und Portugal staatliche Programme zur Förderung von Migrantenorganisationen aufgelegt. In Schweden gibt es ca. 3 000 Migrantenorganisationen. Seit 1976 können sie staatliche Unterstützung erhalten. Das Budget für die institutionelle Förderung betrug 2009 19 Millionen Schwedische Kronen, was etwa 1,9 Mio. Euro entsprach. Über die Verwendung der Mittel können die geförderten Organisationen im Rahmen der Zielvorgaben selbst verfügen. Ihre Arbeit muss jedoch auf Integrationsförderung in den Bereichen Sprache, Kultur, Identität, Demokratie und Teilhabe in der schwedischen Gesellschaft ausgerichtet sein. Für neu gegründete Migrantenorganisationen wurde die Möglichkeit einer maximal dreijährigen Etablierungs-Förderung eingerichtet. In Portugal werden beispielsweise Migrantenorganisationen gefördert, welche Arbeitsschwerpunkte in den Bereichen internationaler Austausch, Einsatz für Gleichberechtigung in den Bereichen Bildung, Kultur, Kommunikation oder im Bereich Wissenschaftliche Forschung zu Formen der ethnischen Diskriminierung nachweisen.

Grundausstattung fördern

Es sollte eine Grundausstattungsförderung für integrativ arbeitende Migrantenorganisationen mit geringem Organisationsgrad gewährt werden, um sie in der Phase des Organisationsaufbaus zu unterstützen. Möglichkeiten einer Grundausstattungsförderung sollten je nach dem Tätigkeitsfeld von Vereinen von Kommunen, Ländern oder dem Bund zur Verfügung gestellt werden.

- **Umsetzungshinweis: Grundausstattungsförderung**

  Grundausstattungsförderung sollte Mittel für Vereinsräume, Nebenkosten, Geschäftsbedarf, technische Ausstattung oder ähnliche elementare Bedingungen umfassen und ein kontinuierliches bürgerschaftliches Engagement unterstützen.

Einzelne Länder und Kommunen bieten eine Grundausstattungsförderung für Migrantenorganisationen an, etwa die Stadt Dortmund mit dem Projekt „Migrantenselbstorganisationen – Starke Partner in der Kommune“. Mit einem Höchstbetrag von bis zu 1 000 Euro förderte die Stadt im Jahr 2008 Sachkosten für Bildungsmaßnahmen von Migrantenorganisationen. Die Maßnahmen waren darauf gerichtet, die Bildungsteilhabe sowie die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu verbessern und hierzu auch Eltern zu unterstützen. Das Projekt wurde in Kooperation zwischen dem Integrationsbüro der Stadt Dortmund und der Freiwilligenagentur Dortmund durchgeführt und im Rahmen des Landesprogramms KOMM-IN gefördert.

Infrastrukturförderung gewähren

Um eine langfristige strukturelle Stärkung von Migrantenorganisationen, Nachhaltigkeit und Qualität ihrer Integrationsarbeit zu gewährleisten, sollte eine Infrastrukturförderung ermöglicht werden, die mit sozialen, interkulturellen und gemeinschaftsfördernden Aufgaben verbunden wird. Sie sollte eine Regelfinanzierung von Personal- und Sachkosten umfassen. Zudem sollten Kriterien entwickelt werden, um eine gleichberechtigte Teilhabe von Migrantenorganisationen gemäß vorab festgelegter Zielgrößen zu erreichen.

Eine Infrastrukturförderung zum Aufbau nachhaltiger Organisationsstrukturen von Migrantenorganisationen gibt es in Thüringen und Nordrhein-Westfalen. Das Thüringer Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit stellte für die Jahre 2008 und 2009 jeweils 98 000 Euro zur Förderung der Ausländervereinsarbeit bereit. Nordrhein-Westfalen fördert Migrantenorganisationen durch das Programm „Gewährung von Zuschüssen für Selbstorganisationen von Migrantinnen und Migranten“ mit maximal 15 000 Euro pro Haushaltsjahr. Im Rahmen des Programms „Förderung von Interkulturellen Zentren und niederschwelligen Integrationsvorhaben“ können Migrantenorganisationen in Nordrhein-Westfalen bis zu 20 000 Euro Unterstützung pro Jahr für Betriebskosten erhalten sowie bis zu 5 000 Euro für Einzelprojekte.

Je nach Tätigkeitsfeld der Vereine und Netzwerke obliegt es den Kommunen, den Ländern oder dem Bund Möglichkeiten einer Infrastrukturförderung zu prüfen. Diese bietet sich insbesondere für thematisch spezialisierte Migrantenorganisationen an. So kann bspw. eine Kommune eine hauptamtliche Personalstelle in einer Migrantenorganisation fördern, damit diese für sie Beratungsleistungen für ihre Community anbietet.

Frankfurt am Main arbeitet seit 2001 im Bereich der Gesundheitsförderung mit der Migrantinnenorganisation Maisha e. V. zusammen, einer Selbsthilfegruppe afrikanischer Frauen in Deutschland: Im Frankfurter Gesundheitsamt wurde in Kooperation mit Maisha e. V. die „Afrikasprechstunde“ eingerichtet, in der Allgemeinmedizinerinnen sich um die gesundheitlichen Anliegen ihrer Patientinnen kümmern. Die Migrantenorganisation hat bei der Information der Patientinnen über dieses spezielle Angebot und der Vertrauensbildung eine Schlüsselfunktion: Maisha übernimmt die Informationsarbeit, hat ein eigenes Büro neben dem Warteraum, empfängt die Patienten (auch in ihrer Muttersprache) und organisiert die Termine. Da sich zahlreiche Besucherinnen der Afrikasprechstunde in unsicheren Lebenslagen befinden oder am Rande des Existenzminimums leben, können sie sich Medizin oder einen regulären Arztbesuch nicht leisten. 90 Prozent der Patientinnen sind daher ausschließlich beim Gesundheitsamt in Behandlung.

Seit seiner Einrichtung wurde das Angebot ausgebaut. Eine Clearingstelle bei Maisha e. V. ist nun der Afrikasprechstunde vorgeschaltet. Hier wird vorab geklärt, ob die Anliegen gesundheitlichen, kulturellen oder eher sozialen Ursprungs sind. Anfangs als Angebot für afrikanische Frauen gedacht, wurde das Angebot auch auf Familien und andere Nationalitäten und auf zwei halbe Tage ausgeweitet. Seit 2001 hat sich die „Afrikasprechstunde“ zur „Internationalen Humanitären Sprechstunde“ weiterentwickelt und steht auch Menschen anderer Herkunft offen. Die humanitären Sprechstunden und die dafür notwendige vernetzende Arbeit im Vorfeld werden aus Haushaltsmitteln der Stadt Frankfurt finanziert: Das Amt für Gesundheit stellt „Bordmittel“ für Fachpersonal und Räumlichkeiten, die Clearingstelle wird aus Mitteln des Frauenreferats finanziert und Medikamente entsprechend der Maßgaben des Sozialgesetzbuches aus dem Budget des Jugend- und Sozialamts.

Förderkriterien für Migrantenorganisationen öffnen

Um Migrantenorganisationen vermehrt an der Projektförderung teilhaben zu lassen, ist eine stärkere interkulturelle Öffnung der Projektförderung von Bund, Ländern, Kommunen und Stiftungen erforderlich. Neben Projektfördermitteln im Bereich Integration sollten auch weitere Fördermitteltöpfe Migrantenorganisationen als potenzielle Mittelempfänger berücksichtigen, z. B. im Umweltschutz oder in der Kulturarbeit. Durch die interkulturelle Öffnung der Zuwendungskriterien, Vergabeeckpunkte und -richtlinien können mittelbar alle Bevölkerungsgruppen und ihre Organisationen gleichermaßen von Fördermitteln profitieren.

Trägerkriterien bzw. Fördervoraussetzungen in der Projektförderung sollten modifiziert werden, da sie für den Großteil der Migrantenorganisationen – aber auch für viele andere kleine, ehrenamtlich arbeitende Organisationen – Ausschlusskriterien sind. Dies betrifft etwa den finanziellen Eigenanteil bei der Projektförderung, die obligatorische Mitgliedschaft in ausgewählten Verbänden, insbesondere den Wohlfahrtsverbänden, sowie die Bedingung, die an eine Anerkennung als Träger geknüpft sind. Eine Veränderung der Trägerkriterien der Projektförderung ermöglicht eine neue Verteilungsstruktur vorhandener Fördermittel und erleichtert (insbesondere kleinen) Migrantenorganisationen den Zugang zu gleichberechtigter Teilhabe an nachhaltiger Projektarbeit.

In Trägerkriterien für Migrantenorganisationen sollten Vereinbarungen zur Mitarbeit in Integrationsnetzwerken vor Ort verankert sein.

- **Umsetzungshinweis: Förderkriterien**

  Grundsätzlich müssen für Migrantenorganisationen die gleichen Qualitätsanforderungen und Trägerkriterien wie für andere Träger gelten. Dennoch sind folgende Aspekte zu berücksichtigen (viele der folgenden Vorschläge können grundsätzlich für kleine, überwiegend ehrenamtlich arbeitende Organisationen angewendet werden unabhängig davon, ob ihre Mitglieder einen Migrationshintergrund haben oder nicht):

  – Bei der Förderung sollte die begrenzte finanzielle Ausstattung vieler Migrantenorganisationen berücksichtigt werden, beispielsweise durch die Anrechnung bürgerschaftlichen Engagements auf den finanziellen Eigenanteil.

  – Mit Blick auf die räumliche Konzentration der Bevölkerung mit Migrationshintergrund sollte von der Voraussetzung einer bundesweiten Tätigkeit des Antragstellers als Förderkriterium für die Bundesförderung Abstand genommen werden. Sinnvoller erscheint die Einführung eines Kriteriums, das auf eine angemessene Verteilung in den Kernregionen der Bevölkerung mit Migrationshintergrund oder auf die Kooperation mit Migrantenorganisationen anderer Herkunftsgruppen gerichtet ist.

[141] Dies gilt auch für andere kleine, ehrenamtliche Organisationen.

– Da die formellen Anforderungen für die Antragstellungen für viele Migrantenorganisationen zu hoch sind, sollte insbesondere für Erstantragsteller das Beratungsangebot erhöht werden. Niederschwellige Beratungsangeboten für Migrantenorganisationen sollten in der Projektförderung eingerichtet werden, um gleichberechtigte Partizipation zu ermöglichen.

– Darüber hinaus sollten verstärkt Mittel für Weiterbildungsmaßnahmen bereitgestellt werden, etwa zur Konzeptentwicklung, zur Antragstellung sowie zum Projekt- und Vereinsmanagement.

– Zum Ausgleich der Benachteiligungen von Migrantenorganisationen in der Trägerlandschaft bzw. zur Erhöhung ihres Anteils als Projektträger kann in begründeten Fällen eine zeitlich befristete Sonderförderung sinnvoll sein – in den Bundesländern Nordrhein-Westfalen und Berlin werden solche Sonderförderungen bereits erfolgreich umgesetzt. Inwiefern eine solche Sonderförderung sinnvoll ist, kann nur vor Ort – vonseiten der jeweiligen Kommune bzw. des Landes – selbst entschieden werden. Folgende Modelle können verfolgt werden:

  – Bevorzugte Förderung von Migrantenorganisationen bei gleicher Qualifikation

  – Bevorzugte Förderung von Migrantenorganisationen in bestimmten Handlungsfeldern, in denen sie besondere Kompetenzen haben (etwa mit Blick auf die Erreichung der Zielgruppe)

  – Bereitstellung von Extra-Fördermitteln für Mentoring- oder Tandem-Projekte

Die Projektförderung des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge hat ihre Förderkriterien stärker interkulturell geöffnet. Durch die gemeinsam vom Bundesministerium des Innern und dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend erarbeitete Förderrichtlinie soll zukünftig die umfassende Mitwirkung von Migrantenorganisationen gestärkt werden. Hierzu unternimmt das Bundesamt die folgenden Schritte:

– *Verstärkte Berücksichtigung von Migrantenorganisationen bei der Durchführung gemeinwesenorientierter Projekte*

– *Erhöhung der Beratungsangebote des Bundesamts für Migrantenorganisationen, um Unterstützung bei der Projektkonzeption zu leisten*

– *Begleitung von Projekten von Migrantenorganisationen durch Evaluationen*

– *Verstärkte Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen für Migrantenorganisationen wie etwa Multiplikatorenschulungen sowie inhaltliche und organisationsbezogene Weiterbildungen*

– *Verstärkte Förderung von Tandem- und Mentoring-Projekten zwischen Migrantenorganisationen und anerkannten Trägern*

– *Anerkennung von bürgerschaftlichem Engagement als Eigenanteil an finanziellen Mitteln*

Im Jahr 2009 wurde der Anteil von Projekten von Migrantenorganisationen in der Projektförderung des Bundesamts erhöht: Von insgesamt 100 neuen Projekten, die gefördert wurden, sind 27 Projekte von Migrantenorganisationen. Damit hat sich der Anteil der neuen Projekte von Migrantenorganisationen gegenüber 2008 verdreifacht. Zusätzlich wurden 2009 insgesamt 32 Fortsetzungsprojekte, die 2008 und früher begonnen haben, von Migrantenorganisationen durchgeführt.

Über die Empfehlungen zu den nationalen Projektfördermitteln hinaus sollten auch die Europäischen Fonds – insbesondere der Europäische Integrationsfonds und der Europäische Flüchtlingsfonds – stärker für Migrantenorganisationen geöffnet werden. Aus Mitteln von Bund, Ländern oder Stiftungen sollten Kofinanzierungsmöglichkeiten für EU-geförderte Projekte bereitgestellt werden. So kann eine stärkere Partizipation von Migrantenorganisationen bei der Projektförderung aus Europäischen Fonds erreicht werden.

Migrantenorganisationen über Fördermöglichkeiten informieren

Fördermöglichkeiten und -verfahren sollten transparenter gemacht werden. Zum einen sollte es öffentliche Wettbewerbsaufrufe bzw. Ausschreibungen geben, damit sich alle Träger gleichermaßen über Fördermöglichkeiten informieren können. Zum anderen ist es sinnvoll, Migrantenorganisationen gezielt zu informieren und die bislang etablierten „Komm-Strukturen“ (informierte Träger kommen auf fördernde Institutionen zu) durch „Geh-Strukturen“ (fördernde Institutionen gehen auf potenzielle Träger zu) zu ersetzen. Der Abbau von Informationsdefiziten ist eine Voraussetzung, um Migrantenorganisationen – aber auch andere, ehrenamtlich arbeitende Organisationen – stärker an den Förderstrukturen teilhaben zu lassen.

- **Umsetzungshinweis: Geh-Strukturen etablieren**

  Als hilfreich erwiesen haben sich Informationen und Handreichungen, die sich explizit an Migrantenorganisationen richten. Empfohlen wird Bund und Ländern die Herausgabe bzw. Finanzierung von kommentierten Verzeichnissen von Fördermittelgebern, die Erläuterungen der Förderprogramme enthalten.

  Fördermittelgeber sollten durch gezielte Informationsveranstaltungen für Migrantenorganisationen über die eigenen Förderschwerpunkte und Verfahren berichten, hier sind Detailinformationen zu den aktuellen Förderrichtlinien und der Antragsabwicklung sinnvoll.

Alternative Fördermöglichkeiten erschließen

Zur Stärkung von Migrantenorganisationen sollten auch alternative Fördermöglichkeiten erschlossen werden. Stiftungen, aber auch privaten Unternehmen sollten Migrantenorganisationen als Kooperationspartner und Projektträger näher gebracht und Kooperationen unterstützt werden. Staatliche Einrichtungen können im Rahmen ihrer Möglichkeiten Kontakte zwischen diesen Akteuren herstellen und Förderpartnerschaften unterstützen, etwa durch entsprechende Veranstaltungen.

2.1.2 Partizipation durch Professionalisierung der Vereinsarbeit von Migrantenorganisationen

Migrantenorganisationen werden immer häufiger als Partner für die Projektarbeit oder auch für die Entwicklung von Integrationskonzepten angefragt. Um solche Kooperationen eingehen zu können, müssen sie jedoch zunächst in die Lage versetzt werden, den damit zusammenhängenden Ansprüchen gerecht zu werden. Aber auch unabhängig von externen Kooperationsanfragen verfolgen integrativ arbeitende Migrantenorganisationen selbst häufig das Ziel, ihr Engagement auf eine solidere Basis zu stellen, da sie häufig gerade im Hinblick auf das Vereinsmanagement an ihre Grenzen stoßen. Bisher wurden insbesondere folgende Strategien zur Professionalisierung von Migrantenorganisationen identifiziert:

- Organisation im Dachverband
- Bereitstellung von für Migrantenorganisationen spezifischen Angeboten zu Beratung und Weiterbildung
- Qualifizierung von Migrantenorganisationen zu Trägern von Weiterbildungen, Multiplikatorenausbildungen und Beratungen
- Durchführung von Integrationsprojekten im „Tandem“ mit einem anerkannten Träger auf gleicher Augenhöhe
- Mentoring bzw. Patenschaft durch anerkannten Träger
- Vernetzung

Nicht alle Strategien sind dabei für jede Migrantenorganisation sinnvoll oder durchführbar. Dies hängt vor allem mit ihren unterschiedlichen Organisationsgraden zusammen. Daneben ist zu beachten, dass die identifizierten Strategien auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt sind, sie können daher auch parallel bzw. gleichzeitig wirksam sein.

Organisation im Dachverband

Auf die Professionalisierung von Migrantenorganisationen hat es nachweislich positive Effekte, sich im Dachverband zu organisieren. Solche Zusammenschlüsse sind auch wichtig, um einen professionellen Ansprechpartner für den Dialog und die Kooperation mit Dritten darzustellen. Vorteile einer Mitgliedschaft in einem Dachverband sind insbesondere:

- Dachverbände bieten Informationen, Beratung und Unterstützung
- Sie übernehmen die Repräsentanz der Vereinsinteressen gegenüber Dritten
- Sie erleichtern Vernetzungsprozesse, ermöglichen die Mitgliedschaft und Mitarbeit in Gremien und schaffen Kooperationsmöglichkeiten, zum Beispiel mit Weiterbildungsträgern
- Sie werden zum Teil durch öffentliche Mittel gefördert (deren Vergabe an Dachverbandsstrukturen geknüpft ist), zum Beispiel die Jugendringe

Derzeit bekannte Modelle der Mitgliedschaft in/des Zusammenschlusses zu einem Dachverband sind:

- Herkunftsheterogener Dachverband, dem Migrantenorganisationen verschiedenster Herkunft angeschlossen sind (z. B. die Bundesarbeitsgemeinschaft der Immigrantenverbände in Deutschland e. V.)
- Herkunftshomogener Dachverband, dem ausschließlich Migrantenorganisationen eines Herkunftslandes angehören (z. B. der Verband der Griechischen Gemeinden in Deutschland)
- Interessenorientierter Dachverband (z. B. die Deutsche Jugend in Europa e. V.)
- Beitritt zu einem Dachverband, der ursprünglich für deutsche Organisationen eingerichtet wurde (z. B. zum Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverband)

Der Zusammenschluss von Migrantenorganisationen in herkunftshomogenen Dachverbänden kann seinen Mitgliedern Unterstützung, Hilfeleistung, Anerkennung, Wissen und Verbindungen bringen. Er beinhaltet aber auch ein gewisses Risiko der Abschließung gegenüber heterogen zusammengesetzten Assoziationen. Der Zusammenschluss

zu herkunftsheterogenen Dachverbänden ermöglicht breitere Bündnisse entlang gemeinsamer Bedarfe und Anliegen. Dies setzt aber eine grundlegende Organisationsbereitschaft mit Menschen mit Migrationshintergrund anderer Herkunftsländer voraus. Herkunftsheterogene Dachverbände als breite Bündnisse von Migrantenorganisationen können dabei einen größeren Einfluss auf politische Entscheidungsprozesse nehmen und zudem eine stärkere Rolle bei der Identifizierung und Artikulation gemeinsamer Interessen der Menschen mit Migrationshintergrund spielen.

69 der rund 90 Migrantenorganisationen in Essen sind Mitglied im Verbund der Immigrantenvereine. Der Verbund ist Anlaufstelle zur Beratung für integrationsfördernde Aktivitäten, Ansprechpartner zur Unterstützung von Projekten und hat die Aufgabe, Maßnahmen zur Fortbildung und zur Professionalisierung für die angeschlossenen Vereine umzusetzen. Um dies leisten zu können, wird der Verbund von der Stadt Essen gefördert. In einer Kooperationsvereinbarung sind die Aufgaben des Verbunds festgehalten:

- Der Verbund verpflichtet sich, seine Vereinsaktivitäten und seine Vermittlungsarbeit so zu verstärken, dass diese zur Weiterentwicklung der kommunalen Integrationsarbeit und zur Vernetzung beitragen.
- Der Verbund begleitet und unterstützt die Essener Migrantenorganisationen in ihrer Eigenständigkeit durch die Organisation von Beratungs- und Informationsangeboten als Hilfestellung im Umgang mit Behörden, Institutionen und potenziellen Zuwendungsgebern.
- Er fördert Austausch und Zusammenarbeit der Migrantenorganisationen untereinander, ist offen für neue Organisation und sichert die Zusammenarbeit mit Institutionen, Fachdienststellen und Organisationen.
- Der Verbund kann Gemeinschaftsinitiativen und Projekte entwickeln und diese in das Konzept für die interkulturelle Arbeit einbringen.

Die Mitgliedschaft in deutschen Dachverbänden ist Ausdruck einer selbstbewussten Artikulation eigener Interessen innerhalb der Assoziationsstrukturen des Aufnahmelandes. Sie setzt einerseits die Anerkennung der Migrantenorganisationen durch die bestehenden Verbandsstrukturen voraus und benennt Kriterien für eine Mitgliedschaft in diesen, die Migrantenorganisationen nicht ausschließen. Andererseits fordert sie von den Migrantenorganisationen selbst einen bereits fortgeschrittenen Integrationsprozess. Eine besondere Rolle kommt solchen Dachverbänden des Aufnahmelandes zu, die über Mitgliedschaft zugleich Zugänge zu speziellen Förderprogrammen und -mitteln ermöglichen. So sind etwa Mitgliedschaften in Wohlfahrtsverbänden oder Jugendringen eine Voraussetzung zur Förderfähigkeit und Antragstellung bei wichtigen Förderprogrammen oder auch für die Übertragung bestimmter Aufgaben der Integrationsförderung. Auch ein Zugang zu politischen Strukturen und Entscheidungsprozessen, wie Anhörungs- und andere Beteiligungsrechte, wird oft erst durch Mitgliedschaft in Dachverbänden möglich.

Spezifische Angebote zu Beratung und Weiterbildung für Migrantenorganisationen

Umfragen unter Migrantenorganisationen im Rahmen des bundesweiten Integrationsprogramms haben bestätigt, dass diese einen hohen Bedarf an organisationsbezogener Beratung und Weiterbildung haben. Betroffen davon sind insbesondere Bereiche wie Vereinsrecht und Vereinsmanagement, Projektmanagement, Mittelakquise und Antragstellung, Buchhaltung und Öffentlichkeitsarbeit, sowie Organisations- und Vereinsentwicklung. Darüber hinaus haben sie themenbezogenen Weiterbildungsbedarf hinsichtlich ihrer eigenen Beratungstätigkeiten, etwa zu Schulformen, rechtlichen Fragen wie zum Aufenthaltsgesetz oder über das Gesundheitssystem. Punktueller und langfristiger Beratungs- und Weiterbildungsbedarf besteht sowohl bei Vorständen als auch bei Mitgliedern.

Spezifische Beratungs- und Weiterbildungsangebote für Migrantenorganisationen gibt es gegenwärtig nur vereinzelt. Bestehende Angebote gliedern sich insbesondere in:

- Beratungsangebote und Entwicklungsbegleitung für Migrantenorganisationen
- Thematisch orientierte Weiterbildungsveranstaltungen zu organisationsbezogenen Themen wie Fundraising, Öffentlichkeitsarbeit usw.
- Bildungsangebote für Multiplikatoren mit den Zielen, Kompetenzen im Bereich des bürgerschaftlichen Engagements zu stärken, (politische) Teilhabemöglichkeiten zu erweitern und Vernetzungsprozesse zu initiieren
- Bildungsangebote für Multiplikatoren mit den Zielen, Einwanderer bei der Bewältigung spezifischer Problemlagen zu unterstützen
- Weiterbildungsangebote im Rahmen unterschiedlicher Lotsenprojekte (Integrationslotsen, Bildungslotsen)
- Informationspoole zur Gewinnung von Referentinnen und Referenten

Häufig sind zielgruppen- oder themenspezifische Beratungs- und Weiterbildungsangebote generell offen für alle Zielgruppen und damit auch für Migrantenorganisationen. Erfahrungen zeigen jedoch, dass diese in der Regel ganz spezifische, auf ihren Bedarf zugeschnittene Angebote benötigen.

Gerade Frauen mit Migrationshintergrund engagieren sich aktiv in bürgerschaftlichen Organisationen. Wie in vielen bürgerschaftlichen Organisationen zeigt sich aber in der Praxis, dass sie dabei seltener Leitungspositionen einnehmen als Männer und frauenspezifische Belange in den Organisationen häufiger zurückgestellt werden. Es gibt nur wenige bürgerschaftliche Organisationen von Migrantinnen, die frauenspezifische politische Interessen vertreten. Dadurch können Frauen auch in Migranten-

organisationen häufig ihre Kompetenzen in Leitungs- und Führungsaufgaben nicht angemessen entwickeln und ihre spezifischen Belange nur eingeschränkt vertreten. Auch die Vernetzung von Frauen mit Migrationshintergrund ist noch wenig entwickelt und dadurch eine eigene Interessenvertretung nur eingeschränkt möglich. Um dies zu ändern, sind gezielte Weiterbildungsangebote für Migrantinnen erforderlich, die in Migrantenorganisationen engagiert sind. Bestehende, zielgruppenübergreifende Bildungsmaßnahmen sind jedoch meist inhaltlich, methodisch-didaktisch und bezüglich der Rahmenbedingungen kaum auf die Zielgruppe der engagierten Frauen bzw. Multiplikatorinnen ausgerichtet. Die Konferenz der Gleichstellungs- und Frauenministerinnen und -minister, -senatorinnen und -senatoren der Länder hat in ihrer 19. Konferenz im Juni 2009 die Bundesregierung darum gebeten, die Qualifizierung von Frauen und Mädchen mit Migrationshintergrund in ihrem bürgerschaftlichen Engagement durch spezifische Förderprogramme zu unterstützen und dabei insbesondere auch Qualifizierungs- und Bildungsmaßnahmen für Frauen in Migrantenorganisationen zu berücksichtigen.[142]

Durchführung von Integrationsprojekten im „Tandem“

Die gemeinsame Durchführung von Projekten durch Migrantenorganisationen und Vereine oder Einrichtungen vor Ort (etwa Jugendeinrichtungen, kulturelle Zentren, Begegnungsstätten, Sportvereinen, Wohlfahrtsverbänden etc.) wird als Tandem bezeichnet. Tandems können durch die enge Zusammenarbeit zweier Organisationen zu positiven Effekten führen, insbesondere zur Professionalisierung von Migrantenorganisationen, zur interkulturellen Öffnung von Organisationen mit und ohne Migrationshintergrund oder zur Vernetzung der Integrationsarbeit vor Ort. Beide Träger bringen unterschiedliche Erfahrungen, Kontakte und fachliche Kompetenzen ein, so dass beide voneinander lernen können.

Erfahrungen mit Tandem-Projekten zeigen jedoch, dass diese Form der Zusammenarbeit für die beteiligten Träger teilweise Schwierigkeiten mit sich bringt. Probleme entstehen insbesondere

– durch unterschiedliche Organisationsgrade,

– bei der Regelung rechtlicher und organisatorischer Fragen,

– bei der Verständigung über die Kompetenzen und Verantwortlichkeiten gegenüber (potenziellen) Zuwendungsgebern.

Vernetzung

Netzwerke bieten Austausch, Bündelung und Weitergabe von Wissen, gegenseitige Beratung und Vermittlung wichtiger Ansprechpartner. Dadurch tragen sie zum Kompetenzerwerb, zur Professionalisierung und zur stärkeren gesellschaftlichen Teilhabe ihrer Mitglieder bei. Einzelne Bundesländer wie Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Nordrhein-Westfalen unterstützen die Vernetzung von Migrantenorganisationen bereits erfolgreich.

Netzwerke von Migrantenorganisationen stärken den Zugang ihrer Mitgliedsorganisationen zum gesellschaftlichen Leben, unterstützen Organisationen (etwa bei der Öffentlichkeitsarbeit) und geben ihnen die Möglichkeit, sich noch zielgerichteter in lokale Integrationsaktivitäten einzubringen. Insbesondere in den ostdeutschen Bundesländern nimmt die Bedeutung von landesweit organisierten Netzwerken von Migrantenorganisationen zu, da die Anzahl von Migrantenorganisationen pro Bundesland insgesamt deutlich geringer als in den westdeutschen Ländern und eine Vernetzung auf lokaler Ebene häufig nicht möglich ist. Die Etablierung nachhaltiger Netzwerkstrukturen ist jedoch oft schwierig. Zum einen fehlt es teilweise an dauerhaftem Engagement der beteiligten Organisationen, zum anderen sind aber auch unterstützende Rahmenbedingungen wie öffentliche Anerkennung, Räumlichkeiten oder professionelle Leitung oftmals nicht gegeben.

Nur vereinzelt haben Migrantenorganisationen Kenntnis über lokale Integrationsnetzwerke und noch seltener sind sie dort als Mitglieder engagiert. Lockere Kooperationen zwischen Organisationen mit und ohne Migrationshintergrund sind zwar vorhanden und nehmen auch zu; eine systematische Vernetzung von Institutionen der Mehrheitsgesellschaft mit Migrantenorganisationen existiert bislang jedoch nicht. Netzwerkarbeit, welche das Ziel hat, Integrationsprozesse zwischen Menschen ohne Migrationshintergrund und Migrantinnen bzw. Migranten zu unterstützen, kann jedoch ohne die Mitarbeit von Menschen mit Migrationshintergrund und ihren Organisationen nicht glaubwürdig und erfolgreich sein. Eine bundesweite Analyse verschiedener kommunaler Integrationsnetzwerke zeigt, dass der Anteil von Migrantenorganisationen in diesen Netzwerken relativ gering ist. Dies weist darauf hin, dass ein Großteil des organisierten lokalen Integrationsgeschehens und der Abstimmung von Aktivitäten in Netzwerken in diesem Bereich ohne die Beteiligung von Migrantenorganisationen geschieht.

Teilweise ist die mangelnde Partizipation von Migrantenorganisationen auch ein Problem der Unvereinbarkeit von hauptamtlichen und ehrenamtlichen Strukturen. Kleine, rein ehrenamtlich arbeitende Migrantenorganisationen können ressourcenbedingt kaum längerfristige Kontakte zu Integrationsnetzwerken aufbauen, an Sitzungen (während der Arbeitszeit) teilnehmen oder sich an migrationspolitischen Diskussionen beteiligen. Zahlreiche Kommunen, in denen Hauptamtliche und freiwillig Engagierte vor Ort gut zusammenarbeiten, gehen hier jedoch mit gutem Beispiel voran und setzen die Empfehlungen der kommunalen Spitzenverbände zur gesellschaftlichen Integration durch Partizipation und bürgerschaftliches Engagement aus dem Nationalen Integrationsplan um. Diese legen den Kommunen nahe „bürgerschaftliches Engagement von, für und mit Migranten zu unterstützen und zu fördern“ so-

[142] Beschlüsse der 19. Konferenz der Gleichstellungs- und Frauenministerinnen, -minister, -senatorinnen und -senatoren der Länder: Hauptkonferenz am 18. und 19. Juni 2009 auf Schloss Krickenbeck/Nettetal.

wie „Menschen mit Migrationshintergrund stärker an den Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen in den unterschiedlichsten Bereichen des sozialen und politischen Lebens zu beteiligen“.[143]

Qualifizierung von Migrantenorganisationen zu Trägern von Weiterbildungen, Multiplikatorenausbildungen und Beratungen

Migrantenorganisationen als staatlich anerkannte Bildungsträger – wie etwa die Spanische Weiterbildungsakademie AEF – sind bisher die Ausnahme. Dennoch bieten auch Migrantenorganisationen Weiterbildungsangebote an, diese finden in der Regel jedoch eher sporadisch, informell, in nicht institutionalisierten Formen und durch nicht immer ausreichend geschulte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter statt. Zudem treten Migrantenorganisationen im Rahmen von Projektförderungen auch vermehrt als Aus- oder Weiterbilder von Integrationslotsen, Bildungslotsen, Multiplikatoren auf. Neben der Notwendigkeit, Angebote der klassischen Weiterbildungsträger auch für Migrantenorganisationen bereit zu halten, besteht auch der Bedarf, die Arbeit der Organisationen in diesem Arbeitsfeld zu professionalisieren und diese bei Eignung zu Bildungsträgern zu qualifizieren und anzuerkennen. Die staatliche Anerkennung als Weiterbildungsträger in der Erwachsenenbildung wird durch die Bundesländer über Gesetze geregelt.

[143] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 32

Empfehlungen

Organisation im Dachverband anstreben

Migrantenorganisationen sollten die Möglichkeiten prüfen, sich an einen bestehenden Dachverband anzuschließen oder die Gründung eines eigenen Dachverbands zu organisieren. Dabei muss jedoch beachtet werden, dass Dachverbände auch eigene Interessen verfolgen, die nicht immer mit denen kleiner Vereine und Migrantenorganisationen übereinstimmen müssen. Hier gilt es, die Vor- und Nachteile jeweils abzuwägen.

Dachverbände sollten ihre Aufnahmekriterien überprüfen, da diese teilweise für viele Migrantenorganisationen schwer bis gar nicht zu erfüllen sind. Dies gilt insbesondere für Mitgliederzahlen, Mitgliedsbeiträge oder etwa die bundesweite Ausrichtung von Verbänden.

Eine Professionalisierung von Migrantenorganisationen durch Zusammenschlüsse zu eigenen Dachverbänden oder den Anschluss an einen bestehenden Dachverband sollte Gegenstand der Förderpolitik werden.

Spezifische Angebote zu Beratung, Weiterbildung für Migrantenorganisationen entwickeln und umsetzen

Die Weiterbildungsbedarfe von Migrantenorganisationen sollten von Bund, Ländern und Kommunen sowie den klassischen Trägern der Weiterbildung – insbesondere Volkshochschulen, Bildungswerken, Bundes- und Landeszentralen für politische Bildung – stärker wahrgenommen und aufgegriffen werden.

Weiterbildungsangebote für Migrantenorganisationen sollten regelgefördert und kontinuierlich ermöglicht werden, um längerfristige Expertise sowie auf Nachhaltigkeit ausgerichtete Nachfragestrukturen aufbauen zu können. Migrantenorganisationen sollten dabei in die Konzeption von Angeboten einbezogen werden.

Aus öffentlichen Mitteln finanzierte Weiterbildungseinrichtungen sollten sich von Migrantenorganisationen bei der Gestaltung von Weiterbildungsangeboten beraten lassen.

Weiterbildungsangebote für Migrantenorganisationen sollten auf die Professionalisierung und auf Entwicklungsprozesse der Organisationen und der beteiligten Mitglieder zielen. Sie sollten nicht nur die Vorstände der Migrantenorganisationen, sondern auch die Mitglieder einbeziehen, die die Integrationsarbeit in der Praxis umsetzen. Hier ist ein Vorgehen gefragt, mit dem vorhandene Ressourcen und Potenziale und auch die Leistungen der Migrantenorganisationen „aufgespürt“ werden können.

Es sollten gezielt Weiterbildungsangebote für Migrantinnen entwickelt werden, die sie dabei unterstützen, verantwortliche Positionen in Migrantenorganisationen einzunehmen.

Mit Blick auf Beratungsangebote für Migrantenorganisationen sollten Kriterien guter Beratung definiert werden. Es wird empfohlen, beispielgebende Angebote zu identifizieren und diese umfassend zu evaluieren. Empfohlen wird zudem die Entwicklung von Qualitätsindikatoren bzw. -standards für Weiterbildungsangebote. Weiterbildungen für Migrantenorganisationen sollten von Trägern angeboten werden, die als Institution nachweislich interkulturell geöffnet sind bzw. über interkulturelle Leitlinien verfügen.

Bildungsgutscheine sollten auch an Migrantenorganisationen vergeben werden können.

- **Umsetzungshinweis: Entwicklung von Weiterbildungsangeboten**

  Angebote für Migrantenorganisationen müssen sich organisatorisch an ihrem oft heterogenen Bedarf orientieren: Kleine, mittlere und große Vereine benötigen unterschiedliche Weiterbildungen. Zudem muss unterschieden werden zwischen einer Vereinsarbeit auf Bundesebene und der Basisarbeit vor Ort.

  Weiterbildungsträger müssen berücksichtigen, dass ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Migrantenorganisationen in der Regel nur Weiterbildungen wahrnehmen können, die zeitlich mit einer Berufstätigkeit vereinbar sind und deshalb idealerweise am Wochenende stattfinden sollten. Weiterbildungsangebote sollten kostengünstig sein, da sie sonst von ehrenamtlich arbeitenden Migrantenorganisationen nicht wahrgenommen werden.

  Angebote für Migrantenorganisationen müssen sich inhaltlich an ihrem oft heterogenen Bedarf orientieren. Angeboten werden sollten Weiterbildungen zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen sowie themenspezifische Qualifizierungen. Wichtig sind Angebote zu vereinsspezifischen Kenntnissen, zu Kenntnissen für den Bereich des bürgerschaftlichen Engagements oder der Antidiskriminierungs- und Antirassismusarbeit.

  Entwickelt, gefördert und angeboten werden sollten sowohl Seminare bzw. Schulungen für homogene als auch für heterogene Gruppen etwa bezüglich der Herkunft, des Geschlechts oder auch der Altersstufe. Je nach Bedarf und thematischen Bezügen sollten insbesondere Empowerment-Seminare für Frauen- und Jugendorganisationen oder auch für Vertreterinnen und Vertreter von Organisationen nur einer Community in „geschützten Räumen“ stattfinden können. Dazu gehören auch entsprechende Mentoringprogramme.

  Migrantenorganisationen sollten bei der Bedarfsermittlung, Analyse und Konzeption von bedarfsgerechten Weiterbildungsangeboten rechtzeitig eingebunden werden. Zu prüfen ist, ob Modelle möglich sind, bei denen sie als Auftraggeber Kooperationen mit Weiterbildungsträgern bilden. So könnte die frühzeitige und passgenaue konzeptionelle Abstimmung von Weiterbildungsträgern mit Migrantenorganisationen als wichtiges Qualitätskriterium für die Beurteilung von Bildungsangeboten für Migrantenorganisationen und damit auch als Kriterium für die Förderung aus staatlichen oder privaten Mitteln gelten.

Die Regionalen Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie, Brandenburg e. V. (RAA) haben im Auftrag der Integrationsbeauftragten des Landes das Management-Handbuch für Migrantenorganisationen „KOMMIT“ herausgegeben. Das Handbuch soll Migrantenorganisationen bei Fragen und Problemen unterstützen, die sich aus der Vereinsgründung und bei der Vereinsführung ergeben. Es ist im Rahmen des Projektes „KOMMIT- Kompetenzen von Migrantinnen und Migranten stärken“ der Integrationsbeauftragten des Landes entstanden. In einer Seminarreihe wurden Vertreterinnen und Vertreter von Migrantenorganisationen über neun Monate für die Vereinsarbeit qualifiziert. Themen des Handbuchs sind u. a. Projektmanagement, Vereinsrecht, betriebswirtschaftliche Grundlagen, Öffentlichkeitsarbeit, Moderation und Fundraising. Die Publikation kann über das Büro der Integrationsbeauftragten des Landes Brandenburg bestellt und unter http://www.masgf.brandenburg.de/media/lbm1.a.1333.de/ib_kommit.pdf) herunter geladen werden.

Ausgehend von der Initiative Brandenburgs beteiligen sich alle ostdeutschen Bundesländer an einem Projektvorhaben, das Migrantenorganisationen durch Empowerment- und Fortbildungsmaßnahmen zu Themenfeldern aus ihrer Praxis miteinander vernetzen und fördern soll. Das Projekt EmPa „Migrantenorganisationen stärken – das Qualifizierungsprogramm 2009“ baut auf den Erkenntnissen des KOMMIT-Projektes auf und hat das Ziel, das bürgerschaftliche Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund in den neuen Bundesländern durch ein kostenloses Weiterbildungsprogramm zu stärken. Darüber hinaus sollen die Vernetzung der Migrantenorganisationen in den neuen Bundesländern vertieft und Akteure der Mehrheitsgesellschaft für das Thema Partizipation sensibilisiert werden. Menschen mit Migrationshintergrund, die sich in Migrantenorganisationen oder in der Migrationsarbeit in Brandenburg, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen oder Mecklenburg-Vorpommern engagieren und gute Deutschkenntnisse haben, können an Weiterbildung zu Themenkomplexen wie den folgenden teilnehmen:

- *Vereinsrecht und Finanzen, Fundraising*
- *Projektmanagement/Projektarbeit*
- *Presse- und Öffentlichkeitsarbeit*
- *Präsentationstechniken*
- *Vernetzung und Kooperation*
- *Rechtliche Rahmenbedingungen*
- *Zivilgesellschaft und zivilgesellschaftliches Engagement*

– *Umgang mit Diskriminierung*
– *Partizipation von Migrantenorganisationen*

Das Projekt wird von der RAA Brandenburg in Kooperation mit der Integrationsbeauftragten des Landes durchgeführt. Gefördert wird das Projekt aus Mitteln des Europäischen Integrationsfonds und des Landes Brandenburg. Als Kooperationspartner beteiligen sich die Integrationsbeauftragten der Länder Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Mecklenburg-Vorpommern sowie das Bürgernetzwerk Bürgerschaftliches Engagement. (http://www.raa-brandenburg.de)

Die Bertelsmann Stiftung will mit ihrem Leadership-Programm junge Führungskräfte in Migrantenorganisationen stärken, da sie die zukünftige strategische Ausrichtung der Organisationen maßgeblich bestimmen werden. Das Programm ist ein Qualifizierungs- und Vernetzungsangebot für junge Verantwortungsträger aus Migrantenorganisationen, die sich bundes-, landesweit oder regional für Integration engagieren. Das Programm zielt auf die Stärkung ihrer individuellen Handlungskompetenzen. Durch die Professionalisierung der Nachwuchskräfte sollen auch Ansprechpartner aus Zuwanderermilieus zu Fragen der Integration für Politik und Gesellschaft identifiziert und der Austausch mit ihnen ermöglicht werden. Die Qualifizierungsmaßnahmen umfassen folgende vier Bereiche: Demokratische Spielregeln, Kommunikation & Public Relations, Leadership und Projektmanagement. Die Bertelsmann Stiftung übernimmt die Reise-, Übernachtungs- und Seminarkosten. Jeder Teilnehmer erhält am Ende der Qualifizierung ein Zertifikat. (www.bertelsmann-stiftung.de, Programmbereich Demokratie und Integration).

Fachberatung für Migrantenorganisationen anbieten

Auf Landesebene sollten Fachberatungen für Migrantenorganisationen eingerichtet werden, die die Aspekte Weiterbildung, Beratung und Organisationsentwicklung unter einem Dach vereinen. Ziel der Beratungsstellen sollte es sein, Migrantenorganisationen soweit zu qualifizieren, dass sie in der Lage sind, mit Kommunen, Verwaltung, Wohlfahrtsverbänden etc. auf gleicher Augenhöhe zu kommunizieren, an Projektförderung zu partizipieren und in ihrer Brückenfunktion gestärkt zu werden. Die Fachberatung sollte u. a. folgende Aufgaben wahrnehmen:

– Beratung zu Fördermöglichkeiten, Vereinsrecht, Entwicklungsbegleitung etc.
– Informationsvermittlung/Informationsdatenbanken etwa zu Weiterbildungsangeboten
– Weiterbildungsseminare zu Projektmanagement, Vereinsmanagement, Empowerment etc.
– Unterstützung bei der Mittelakquise
– Coaching für Projektdurchführungen (auch für Tandemprojekte)
– Zusammenarbeit mit den Akteuren der Integrationsförderung
– Politische Bildung, vor allem im Hinblick auf Beteiligungsmöglichkeiten

Zur Beratung und Begleitung von Migrantenorganisationen auf lokaler/regionaler Ebene sind darüber hinaus auch andere Modelle möglich:

– Erweiterung der Einrichtungen der Regelberatung des Bundes und der Länder um spezifische Angebote für Migrantenorganisationen
– Einrichtung einer Stelle zur Beratung und Weiterbildung (bzw. einer Stelle zur Koordinierung derselben) durch kommunale Integrationsbeauftragte
– Einrichtung von kommunalen Beratungsgremien aus sachverständigen Bürgern, die in kommunalen Gremien mitwirken
– Bereitstellung kostenloser Weiterbildungsseminare
– Erhöhung der Beratung in der Projektförderung durch Länder, Kommunen und Stiftungen

Die qualifizierte Absicherung und Ausweitung der Leistungen von Migrantenorganisationen ist das Ziel der regionalen und landesweiten Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe beim Paritätischen in Nordrhein-Westfalen. Sie berät und qualifiziert Migrantenorganisationen seit dem Jahr 2000, damit diese mit Kommunen, Verwaltung, der Jugendhilfe, Wohlfahrtsverbänden, Beratungsstellen und anderen auf gleicher Augenhöhe kooperieren können. Die Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe wird vom Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert und berät auch Organisationen, die dem Paritätischen nicht angeschlossen sind. (http://www.migrantenselbsthilfe.paritaet-nrw.org)

Im Rahmen des Projektes „Empowerment von MigrantInnen zum nachhaltigen Gelingen der Integration und zur Förderung des Interkulturellen Dialogs“ (EFI) wurde eine Servicestelle für Migrantenorganisationen in Sachsen-Anhalt eingerichtet, die folgende Leistungen anbietet:

- *regelmäßige Fachberatung zum Thema Vereinsgründung*
- *Hilfe und Vermittlung in Kooperationsprozessen insbesondere für Tandemprojekte*
- *allgemeiner Informationsdienst*
- *Vermittlung von Kontakten zu anderen Organisationen bzw. zu Institutionen*
- *Unterstützung beim Zugang zu öffentlichen und privaten Mitteln (Antrags- und Verwendungsnachweise)*
- *Vernetzungs- und Kooperationsmöglichkeiten*
- *Konzeptionsberatung/Projektberatung*
- *Unterstützung bei der Gründung von Vereinen (Beratung, Satzungsfragen)*
- *Beratung zu Förderrichtlinien (Kommune, Bund, Land, EU)*
- *Mobile Bibliothek mit relevanten Themen der Migration und Integration*

Ziele des von der Jugendwerkstatt Frohe Zukunft in Halle (Saale) getragenen Projekts sind die Professionalisierung von Migrantenorganisationen, die Motivierung und Unterstützung des Aufbaus weiterer Organisationen und die Schaffung von Verknüpfungen zwischen dem Landesnetzwerk Migrantenselbstorganisationen und Institutionen der Mehrheitsgesellschaft. Von 2009 bis 2011 werden pro Förderjahr ca. 40 Migrantinnen und Migranten aus Sachsen-Anhalt qualifiziert, gefördert wird das Projekt aus Mitteln des Europäischen Integrationsfonds und des Landes Sachsen-Anhalt. Teilnahmevoraussetzung ist, dass sich die Teilnehmenden aktiv in einer der Organisationen des „Landesnetzwerks Migrantenselbstorganisationen“ engagieren.

Informationsfluss verbessern

Es sollte umfassende Information und Öffentlichkeitsarbeit über die verschiedenen Möglichkeiten der Weiterbildung sowie deren Anbieter bereitgestellt werden, die explizit oder zumindest auch für Migrantenorganisationen geeignet sind.

Zudem sollte ein Online-Informationspool eingerichtet und kontinuierlich aktualisiert werden, der über spezifische Beratungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Migrantenorganisationen informiert, damit die Angebote sowohl von Beratungsstellen als auch von Migrantenorganisationen leichter gefunden werden können.

- **Umsetzungshinweis: Informationspool**

  Ein solcher Informationspool kann auch die Suche nach Referentinnen und Referenten zu spezifischen Themen ermöglichen. Dachverbände sollten diesen Service für ihre angeschlossenen Migrantenorganisationen bereitstellen. Da Bedarfe besonders häufig bei Initiativen bestehen, die keinem Dachverband angehören, sind darüber hinaus auch Landes- und kommunale Integrationsbeauftragte gefragt. Angeknüpft werden könnte an den von der Bundeszentrale für politische Bildung geführten, online zugänglichen Expertinnen- und Expertenpool.

Integrationsprojekte im „Tandem“ mit anerkannten Trägern durchführen

Länder und Kommunen sollten Kontakt- und Begegnungsmöglichkeiten für etablierte Träger und Migrantenorganisationen schaffen, um Tandems zu erleichtern.

Das Land Sachsen-Anhalt sieht die vorrangige Förderung von Tandemprojekten vor. Zudem soll die Entwicklung von gemeinsamen Projektkonzeptionen unterstützt werden: Im Rahmen des Projekts „Empowerment von MigrantInnen zum nachhaltigen Gelingen der Integration und zur Förderung des Interkulturellen Dialogs“ wird in Kooperation mit dem Land eine Tagung veranstaltet, auf der Migrantenorganisationen und etablierte Träger gemeinsam Ideen, Inhalte und Ziele für erste Tandemprojekte entwickeln sollen.

Damit im Rahmen von Tandemprojekten sowohl Migrantenorganisationen als auch anerkannte Träger gleichberechtigt agieren können, beide von der Zusammenarbeit profitieren und die Qualität der Arbeit gewährleistet wird, sollten Kriterien für die Durchführung von Tandem-Projekten entwickelt werden. Die fördernde Stelle sollte darauf achten, dass nicht nur die großen Träger Mittelempfänger sind. Migrantenorganisationen sollten dabei unterstützt werden, federführend die Projektanträge zu stellen, um ihnen den damit verbundenen Professionalisierungsprozess zu ermöglichen. Tandems sollten nur dann gefördert werden, wenn die Partner die Projektkonzeption gemeinsam entwickeln. Der zeitliche Mehraufwand von Tandems in ihrer Aufbauphase sollte bei der Förderung beachtet werden.

Migrantenorganisationen und anerkannte Träger sollten auch selbst Kriterien aufstellen, die mögliche Partner oder das gemeinsame Vorhaben erfüllen sollten, wie:

- Interkulturelle Öffnung der Träger
- Ähnliche Arbeitsschwerpunkte
- Zielgruppenerreichung
- Gemeinsame Projektentwicklung

Die Förderung von Tandemprojekten sollte mit einer Strukturförderung der Migrantenorganisationen einhergehen.

Tandemprojekte sollten durch Prozessberatung/Coaching/Supervision des Tandemprojekts begleitet werden, um die Kooperation zu erleichtern – auch über die Anfangsphase hinaus. Zudem sollte eine Plattform für den Erfahrungsaustausch für Tandem-Träger eingerichtet werden.

- **Umsetzungshinweis: Tandemprojekte**

  Bei der Entwicklung und Förderung von Tandemprojekten sollte beachtet werden, dass beide Partner eine gewisse Übereinstimmung hinsichtlich ihrer Aufgaben haben.

  Um Tandemprojekte durch eine Strukturförderung für die beteiligten Migrantenorganisationen zu begleiten, gibt es unter anderem folgende Möglichkeiten: Aufwandsentschädigung für bürgerschaftliches Engagement und für materielle Auslagen, Anerkennung von bürgerschaftlichem Engagement als finanziellen Eigenanteil, Förderung von hauptamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und/oder Minijobs sowie von Räumlichkeiten und technischer Ausstattung.

Mentoring bzw. Patenschaft durch anerkannten Träger fördern

Zur Professionalisierung und Organisationsentwicklung von Migrantenorganisationen sollten Patenschaftsprojekte gefördert werden, bei denen ein anerkannter Träger die Strukturentwicklung und Professionalisierung von Migrantenorganisationen begleitet.

- **Umsetzungshinweis: Patenschaften vermitteln**

  Um Kontakt- und Begegnungsmöglichkeiten zwischen Migrantenorganisationen und etablierten Trägern zu schaffen, kann es hilfreich sein, auf lokaler Ebene Veranstaltungen durchzuführen, bei denen interessierte Migrantenorganisationen mit etablierten Vereinen zusammengebracht werden, die bereit sind, eine Migrantenorganisation bei ihrer Organisationsentwicklung zu unterstützen.

Netzwerke von Migrantenorganisationen gründen

Netzwerkpartner sollten berücksichtigen, dass Netzwerke zwar schnell gegründet werden können, ihre Weiterführung aber dauerhaftes Engagement braucht. Hier sind die Bereitschaft zu Verantwortungsübernahme sowie die Klärung von Zuständigkeiten in den beteiligten Migrantenorganisationen genauso notwendig wie die Benennung fester Ansprechpartner.

Die Vernetzung von Migrantenorganisationen über Herkunftsgruppen hinweg funktioniert auf Basis des gemeinsamen Interesses. Netzwerke sollten ihre Mitglieder in der eigenständigen und an deren Bedarfen ausgerichteten Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten unterstützen.

Bund, Länder und Kommunen sollten Netzwerke zur Professionalisierung und Stärkung der Teilhabe von Migrantenorganisationen ideell und wo möglich auch finanziell unterstützen.

- **Umsetzungshinweis: Förderung von Netzwerken von Migrantenorganisationen**

  Unterstützt werden können die Bildung und nachhaltige Etablierung von Netzwerken insbesondere durch folgende Maßnahmen:

  – Bereitstellung fester Räumlichkeiten durch Land oder Kommune

  – Ideelle Unterstützung von Land und Kommune (Politik wirbt öffentlich für das Netzwerk)

  – Einrichtung einer vom Land oder der Kommune finanzierten Geschäfts- oder Koordinierungsstelle

  – Professionalisierung des Führungspersonals in Migrantenorganisationen

  – Kooperation der Verwaltung mit dem Netzwerk, etwa durch die Einbindung des Netzwerks in lokale und Landesgremien oder durch gemeinsame Aktivitäten

Die Integrationsbeauftragte des Landes Brandenburg fördert die Vernetzung der Migrantenorganisationen im Land insbesondere durch die zwei Mal jährlich stattfindenden sogenannten Migrantentreffen. Durch diese Treffen, die von der Integrationsbeauftragten finanziert werden (inklusive Fahrtkosten für Teilnehmende) wurde eine Vernetzungsplattform für Migrantenorganisationen geschaffen. Ziel ist es, die Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund am Integrationsprozess zu fördern und so zur Verbesserung der Integrationsarbeit in Brandenburg beizutragen. So ist das Netzwerk etwa Mitglied im Landesintegrationsbeirat.

In Sachsen-Anhalt haben Vertreterinnen und Vertreter von über 40 Migrantenorganisationen 2008 das „Landesnetzwerk Migrantenselbstorganisationen" (LAMSA) gegründet. Das ehrenamtlich organisierte Netzwerk will die politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Interessen der Bevölkerung mit Migrationshintergrund vertreten und versteht sich als legitimierter Ansprechpartner der Landesregierung sowie aller anderen relevanten Organisationen auf Landesebene. Das Landesnetzwerk arbeitet öffentlichkeitswirksam durch Fachveranstaltungen und durch die Teilnahme an landesweit oder regional bedeutsamen Maßnahmen. Zudem wird mit den Medien in Sachsen-Anhalt zusammen gearbeitet, um das Thema Zuwanderung und Integration der Mehrheitsgesellschaft nahe zu bringen. Das Netzwerk trifft sich vierteljährlich in Räumlichkeiten des Ministeriums für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt. Bei Bedarf berichtet die Integrationsbeauftragte über aktuelle integrationsbezogene Themen. LAMSA nimmt auch teil an den von der Integrationsbeauftragten veranstalteten Netzwerktreffen der Migrationssozialarbeit. (Vgl. http://www.lamsa.de)

Migrantenorganisationen in Integrationsnetzwerke einbinden

Eine stärkere Vernetzung von Migrantenorganisationen und Organisationen der Mehrheitsgesellschaft sollte angestrebt werden. Dort, wo Migrantenorganisationen mit aktiver, öffentlich sichtbarer politischer Unterstützung agieren, lassen sich auch andere Institutionen (Träger der Migrationsarbeit, Kirchen, Schulen, Arbeitgeber) leichter für die Vernetzung und Zusammenarbeit gewinnen. Politik kann (durchaus kostenneutral), etwa durch die Teilnahme an Aktivitäten der Migrantengruppen oder der öffentlichen Würdigung des Engagements, wichtige Signale der Anerkennung setzen.

Insgesamt sollte ein Diskussionsprozess in den Netzwerken professioneller Akteure der Integrationsförderung mit dem Ziel eingeleitet werden zu prüfen, ob und wie eine gemeinsame Netzwerkarbeit mit ehrenamtlich engagierten Migrantenorganisationen umgesetzt werden kann. Wichtig ist die gleichberechtigte und wertschätzende Zusammenarbeit mit beidseitigem Kompetenztransfer.

Ein Beispiel für vernetztes Arbeiten von Migrantenorganisationen mit anderen Organisationen und kommunalen Einrichtungen ist das „Zentrum für Integration und Migration" (ZIM) in Erfurt. Das ZIM ist Beratungs- und Kulturzentrum und Anlaufstelle für Migrantinnen und Migranten, Menschen ohne Migrationshintergrund aber auch für am Integrationsprozess beteiligte Ämter, Behörden und Institutionen. Im strukturell und finanziell mit dem Amt für Sozial- und Wohnungswesen verknüpften Zentrum arbeiten vier Migrantenorganisationen mit zwei einheimischen Organisationen zusammen. Über einen Kooperationsvertrag haben sie sich gemeinsamen Zielen verpflichtet. Die Stadt finanziert die Miet- und Betriebskosten sowie anteilige Programmkosten. Durch die unmittelbare Zusammenarbeit von Migranten- und einheimischen Organisationen können interkulturelle Erfahrungen, Besonderheiten und Erfordernisse verschiedener Zuwanderungsgruppen berücksichtigt werden. Die Vereine werden in ihrer Vereinsarbeit durch die im ZIM angesiedelte Fach- und Servicestelle für Integration und Migration unterstützt.

- **Umsetzungshinweis: Einbindung von Migrantenorganisationen in kommunale Integrationsnetzwerke**

  Unterstützt werden kann die Einbindung von Migrantenorganisationen in kommunale Integrationsnetzwerke insbesondere durch folgende Maßnahmen:

  – Zusammenarbeit der kommunalen Integrationsnetzwerke mit örtlichen Ausländer- bzw. Integrationsbeiräten, welche im lokalen Bereich agierende Migrantenorganisationen kennen, kann ein Weg sein, integrativ arbeitende Migrantenorganisationen zu erreichen.

  – Öffentlich sichtbare Unterstützung und Begegnung von Politik und Migrantenorganisationen kann für andere Akteure zur vertrauensbildenden Maßnahme werden, so dass sich auch weitere Institutionen/Einrichtungen für eine gemeinsame Netzwerkbildung gewinnen lassen.

  – Integrativ arbeitende Migrantenorganisationen sollten auch gezielt über die unterschiedlichen vorhandenen kommunalen Integrationsnetzwerke informiert und eingeladen werden.

  – Fahrtkostenzuschüsse für rein ehrenamtlich arbeitende Migrantenorganisationen durch Kommunen, Bürgerstiftungen etc. können die Teilnahme von Migrantenorganisationen darüber hinaus erleichtern.

  Migrantenorganisationen, die stärker an den Integrationsnetzwerken partizipieren wollen, können über die Regionalstellen des Bundesamts oder die Kommunen Informationen erhalten und an entsprechende Netzwerke vermittelt werden. Ebenso sollten Migrantenorganisationen von sich aus über ihre Integrationsaktivitäten auf örtlicher Ebene informieren.

Migrantenorganisationen zu Trägern von Weiterbildungen qualifizieren

Im Zuge der Professionalisierung von Migrantenorganisationen ist es einerseits von Bedeutung, dass anerkannte Träger der Erwachsenenbildung die Weiterbildungsbedürfnisse von Migrantenorganisationen erkennen und praxisrelevante Angebote in Zusammenarbeit mit ihnen entwickeln und bereitstellen. Andererseits sollten parallel auch Migrantenorganisationen selbst als Träger von Weiterbildungen unterstützt werden.

Die für die Anerkennung von Weiterbildungsträger zuständigen Stellen der Länder sollten gezielt Informationen und Beratung für Migrantenorganisationen anbieten, um ihre Bildungsarbeit durch anerkannte Qualitätsstandards abzusichern und sie darin unterstützen, sich als staatlich anerkannter Bildungsträger der Erwachsenenbildung zu qualifizieren.

Zur Qualifizierung von Migrantenorganisationen zu Trägern von Multiplikatorenausbildungen, Integrations- bzw. Bildungslotsen und Beratungen sollten Qualitätsstandards entwickelt werden. Hierzu sollte geprüft werden, ob das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge und/oder die Länder gegebenenfalls in Kooperation mit landesweiten Netzwerken oder etablierten Weiterbildungsträgern solche Standards entwickeln können.

Qualifizierungsmaßnahmen, durch die Migrantenorganisationen befähigt werden, sich als Träger der Erwachsenenbildung anerkennen zu lassen, sollten von Mittelgebern auf Bundes- und Landesebene finanziell gefördert werden.

- **Umsetzungshinweis: Qualitätssicherung und Qualifizierung zu Trägern von Multiplikatorenausbildungen und Beratungen**

  Die Qualifizierung von Migrantenorganisationen zu Trägern der Weiterbildung könnte über etablierte Weiterbildungsträger, ein bundesweites oder landesweite Netzwerke organisiert werden und sollte ein Zertifikat als Nachweis umfassen.

Die Academia Española de Formación (AEF) – Spanische Weiterbildungsakademie e. V. verfolgt seit ihrer Gründung im Jahr 1984 das Ziel, ein interkulturelles Bildungsangebot zu entwickeln, das sowohl vom Inhalt als auch von der Methodologie her den tatsächlichen Bedürfnissen der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland gerecht wird, um deren Lebensqualität zu verbessern. Die AEF ist bisher das einzige derartige bikulturelle Projekt einer Bildungseinrichtung mit staatlicher Anerkennung in Deutschland (nach dem Weiterbildungsgesetz in Nordrhein-Westfalen) geblieben. Die AEF bietet u. a. Multiplikatorenschulungen für die Elternarbeit in und mit Migrantenorganisationen sowie Seminare zur Förderung eines qualifizierten Vereinsmanagements in den Migrantenorganisationen – auch über die spanische Community hinaus.

2.1.3 Partizipation durch bürgerschaftliches Engagement in und durch Migrantenorganisationen

Das bürgerschaftliche Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund und ihrer Organisationen spielt eine wichtige Rolle im Integrationsprozess, wenn es gesellschaftliche und politische Beteiligungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten erschließt und fördert.[144] Engagierte Menschen mit Migrationshintergrund erwerben neben sprachlichen auch personenbezogene und Sachkompetenzen, wie Selbstbewusstsein, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit und Institutionenkenntnisse.[145] Aus der aktiven Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund an den Diskussionen und Entscheidungen vor Ort wächst die Identifikation mit dem Wohnumfeld.

Umfassende repräsentative Daten über das freiwillige und bürgerschaftliche Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund und ihren Organisationen in Deutschland liegen bisher nicht vor.[146] Verschiedene Studien und Sozialberichte[147] weisen auf drei Aspekte von besonderer Bedeutung für die Engagementförderung: Erstens ist ein höheres Bildungsniveau förderlich für die Beteiligung an freiwilligem Engagement – dies gilt für Menschen mit und ohne Migrationshintergrund in gleichem Maße. Zweitens engagieren sich Menschen mit Migrationshintergrund zu anderen Themen und in anderen Formen als Menschen ohne Migrationshintergrund. Engagement in eigenethnischen Kontexten, etwa in der Kulturarbeit, spielt eine große Rolle, wobei dieses Engagement mehrheitlich auf das Leben in Deutschland und nicht auf das Herkunftsland gerichtet ist. Zudem sind bei ihnen informelle Engagementformen der nachbarschaftlichen und familiären Selbsthilfe stärker ausgeprägt. Drittens ist die interkulturelle Öffnung des bürgerschaftlichen Engagements, seiner Strukturen und Einrichtungen notwendig.

Eine Reihe von vereinsinternen und -externen Faktoren hemmen dabei den Auf- und Ausbau von bürgerschaftlichem Engagement in Migrantenorganisationen, insbesondere:

- Fehlende hauptamtliche Strukturen
- Förderung von Engagement häufig nur durch zeitlich befristete Modellprojekte
- Fehlende Kenntnisse etwa in Bezug auf vereinsrechtliche Fragen, kommunale Strukturen, Projektmanagement
- Fehlende Räumlichkeiten, Büro-Ausstattungen und finanzielle Mittel
- Mangelnde Zugänge zur Öffentlichkeit
- Fehlende interkulturelle Öffnung und Kompetenzen in vielen deutschen Einrichtungen/Organisationen/Unternehmen/Behörden, die einer Vernetzung im Wege stehen
- Insgesamt fehlende oder geringe Förderung/Anerkennung von bürgerschaftlichem Engagement (Engagierte und Engagement werden selten sichtbar)

Mögliche Kooperationspartner

Lokale Einrichtungen der Engagementförderung können wichtige Kooperationspartner für Migrantenorganisationen sein. Zu den lokalen, häufig zivilgesellschaftlichen Einrichtungen der Engagementförderung zählen etwa 300 Freiwilligenagenturen und -zentren[148], Seniorenbüros, Selbsthilfekontaktstellen oder auch mittlerweile über 200 Bürgerstiftungen. Diese Einrichtungen der Engagementförderung sind nicht nur in der Vermittlung von Engagementmöglichkeiten vor Ort tätig, sondern oft auch Netzwerkknotenpunkte im kommunalen Raum, Sprachrohr für Interessen der Engagierten und zuweilen auch Berater von Einrichtungen, Vereinen, Verbänden, Kommunalverwaltungen oder Unternehmen in Fragen guter Rahmenbedingungen der Engagementförderung. Ihnen kommt zumeist eine Doppelrolle zu: Sie stellen Mittel für lokale Engagementprojekte bereit und bieten zugleich eine Plattform, auf der sich Menschen mit und ohne Migrationshintergrund für gemeinsame Themen einsetzen können. Bislang gehören Menschen mit Migrationshintergrund jedoch nur punktuell in einzelnen Einrichtungen der

---

[144] Aktivitäten, die auf eine Abschottung gegenüber der Gesellschaft zielen, können, auch wenn sie freiwillig und unentgeltlich ausgeübt werden, nicht als bürgerschaftliches Engagement bezeichnet werden. Vgl. Huth, Susanne (2007): Bürgerschaftliches Engagement in Migrantenselbstorganisationen: integrationsfördernd oder -hemmend? in: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Jg. 38, H. 3, Berlin, S. 74.

[145] Vgl. Huth (2007), a. a. O., S. 75.

[146] In der Migrantenstichprobe des zweiten Freiwilligensurveys des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) aus dem Jahr 2004 sind nur Migrantinnen und Migranten vertreten, die eine 30minütige Telefonbefragung in deutscher Sprache absolvierten. In der Stichprobe wurden überproportional viele (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedler befragt. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ für die Gesamtheit der zugewanderten und hier geborenen Menschen mit Migrationshintergrund. Die Zahlen einer Repräsentativbefragung von türkischstämmigen Migrantinnen und Migranten analog zum Freiwilligensurvey durch die Stiftung Zentrum für Türkeistudien im Auftrag des BMFSFJ (2004) zeigen, dass annähernd zwei Drittel der türkischstämmigen Menschen in Vereinen, Verbänden, Gruppen oder Initiativen aktiv sind. Ein Drittel der Aktiven beteiligt sich sowohl in deutschen Zusammenhängen als auch in türkischen, 9 Prozent in interkulturellen Zusammenhängen. Die Beteiligung in interkulturellen und deutschen Vereinigungen war höher, wenn gemeinsame Anliegen und Interessen von Deutschen und Türkischstämmigen berührt wurden. (Rosenbladt, Bernhard von (2000): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement Band 1: Gesamtbericht, Schriftenreihe des BMFSFJ. Stuttgart S. 39 und 43).

[147] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2005): Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999–2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement, Berlin; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2005): Freiwilliges Engagement von Türkinnen und Türken in Deutschland, Berlin; Huth, Susanne (2007): Bürgerschaftliches Engagement von Migrantinnen und Migranten – Lernorte und Wege zu sozialer Integration, Frankfurt a. M.

[148] Freiwilligenagenturen haben es sich zur Aufgabe gemacht, zur Förderung des bürgerschaftlichen Engagements beziehungsweise des Ehrenamtes beizutragen. Je nach Träger – in der Regel Kirchen, Wohlfahrtsverbände, freie Initiativen, Städte und Landkreise – und Arbeitsweise nennen sie sich auch Freiwilligenzentren, Freiwilligenzentralen und Freiwilligen- oder Ehrenamtsbörsen.

Engagementförderung zu der Zielgruppe der Freiwilligen. Auch die 400 Ausländer- bzw. Integrationsbeiräte sind mögliche Partner für Kooperationen im Bereich des bürgerschaftlichen Engagements.

Erste Ansätze der Zusammenarbeit und des Austausches sind bereits entstanden. So gibt es eine informelle Kooperation zwischen der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freiwilligenagenturen (bagfa) und dem Bundesverband der Ausländer- und Integrationsbeiräte in Deutschland (BAB), die noch auf Länder- und lokaler Ebene zu erweitern wären. Einzelne Wohlfahrtsverbände – etwa die Caritas – haben eigene Aktivitäten unternommen, um den Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Jugendfreiwilligendiensten zu erhöhen. Für die kommenden Jahre deutet sich die Entwicklung von nachhaltigen Infrastrukturen der Engagementförderung in den Ländern an. In Hessen hat 2010 erstmalig eine Fachtagung zum Thema „Bürgerschaftliches Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund“ gemeinsam mit der Landes-Ehrenamtsagentur und den Kommunalen Spitzenverbänden stattgefunden. Auf der Ebene der Länder sind insbesondere auch fachlich an die Bedarfe angepasste Fortbildungsangebote von Bedeutung, wie sie mit sogenannten „Mobilen Kompetenzteams“ der Länder derzeit mit Unterstützung des Bundes aufgebaut werden (Programmförderung für diese Teams im Rahmen der Förderung für die „Freiwilligendienste aller Generationen“).

Um Migrantenorganisationen in die kooperative Netzwerkarbeit einzubeziehen, wurde in das Programm „Perspektive Berufsabschluss“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung im November 2009 das Begleitprojekt „Mit MigrantInnen für MigrantInnen – Interkulturelle Kooperation zur Verbesserung der Bildungsintegration“ aufgenommen. In einer Pilotierung an acht Förderstandorten (Kiel, Marburg, Dortmund, Darmstadt, Bielefeld, Schwerin, Saarbrücken, Leipzig) sollen der bisherige Stand der Mitwirkung von Migrantenorganisationen im Netzwerk der regionalen Akteure und ihre Mitwirkungsmöglichkeiten analysiert werden. Im weiteren Projektverlauf wird das Selbsthilfepotenzial von Migrantinnen und Migranten beziehungsweise ihrer Organisationen gebündelt und gestärkt. Es sollen durch das Projekt verbindliche interkulturelle Vertretungsstrukturen in den Migrantenorganisationen geschaffen werden, um so die partnerschaftliche Interessenvertretung in der regionalen Netzwerk- und Gremienarbeit zu ermöglichen. Durch eine stärkere Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen wird der Zugang zu Migrantengruppen verbessert und der programmbezogene Wissenstransfer erheblich gesteigert.

Das systematische bürgerschaftliche Engagement von Unternehmen – Corporate Citizenship oder Unternehmensbürgerschaft genannt – hat als Bestandteil der Unternehmenskultur in Deutschland noch eine vergleichsweise junge Tradition. Immer mehr Unternehmen engagieren sich für das Gemeinwohl und übernehmen so eine zusätzliche gesellschaftliche Verantwortung. Zivilgesellschaftliche Partnerorganisationen können durch diese Form der Kooperation von vielen Kompetenzen der Wirtschaft profitieren, etwa in den Bereichen Management, Netzwerkarbeit oder Innovation. Bislang gibt es jedoch kaum Kooperationen von Unternehmen mit Migrantenorganisationen.

Empfehlungen

Strukturen bürgerschaftlichen Engagements von und in Migrantenorganisationen fördern

Die Engagementförderung in und durch Migrantenorganisationen sollte durch hauptamtliche Personalstellen kontinuierlich unterstützt werden.

Migrantenorganisationen, welche die ehrenamtlichen Strukturen innerhalb ihres Vereins ausbauen wollen, wird die Beachtung folgender Aspekte empfohlen: Freiwillig Engagierte benötigen

– kontinuierliche und feste Ansprechpartner
– Angebote, die sich am konkreten Bedarf/Interesse orientieren
– Qualifizierung und professionelle individuelle Beratung und Begleitung
– eine Würdigung ihrer Arbeit, zum Beispiel durch die Anerkennung der Qualifizierung zum Ehrenamtlichen (zum Beispiel Zertifikat, Ehrenamtspass), Unkostenerstattung, Anerkennung für Paten, persönliche Wertschätzung und die Erwähnung in Öffentlichkeitsarbeit

Das BMFSFJ fördert seit Dezember 2008 ein Projekt des Instituts INBAS-Sozialforschung über „Qualifizierung zum Freiwilligenmanagement“, in dem durch umfassende Bestandsaufnahmen Beispiele guter Praxis für die Förderung und Unterstützung des bürgerschaftlichen Engagements von Menschen mit Migrationshintergrund unter anderem in Migrantenorganisationen erhoben werden, um adäquate Rahmenbedingungen und Unterstützungsstrukturen zu analysieren.

Unterstützung von Migrantenorganisationen, z. B. bei der Akquise von Mitteln und der Weiterentwicklung der Vereinsstrukturen, Qualifizierung von bürgerschaftlich Engagierten und der Einsatz in verschiedenen Arbeitsfeldern sind nur einige der Tätigkeiten von Integrationsagenturen in Nordrhein-Westfalen, die zum Teil ebenfalls Migrantenselbstorganisationen sind.

Kooperation von Migrantenorganisationen mit Einrichtungen der Engagementförderung vor Ort unterstützen

Empfohlen wird die Kooperation mit starken Netzwerkpartnern, beispielsweise den Stadtverwaltungen, Integrationsbeauftragten von Kommunen und Ländern, zivilgesellschaftlichen Partnern wie etwa Freiwilligenagenturen oder auch Partnern aus der Wirtschaft.

Migrantenorganisationen sollten enge Kontakte und Kooperationen mit den Einrichtungen der Engagementförderung entwickeln. Die Einrichtungen ihrerseits sollten ebenfalls den Kontakt mit Migrantenorganisationen suchen.

Öffentlich geförderte Einrichtungen der Engagementförderung sollten ihre Weiterbildungsangebote für Hauptamtliche und freiwillig Engagierte gezielt auch für Engagierte bzw. Multiplikatoren aus Migrantenorganisationen anbieten.

Einrichtungen der Engagementförderung sollten Migrantenorganisationen als Einsatzfelder für bürgerschaftliches Engagement erkennen. Sie sollten verstärkt mit Migrantenorganisationen kooperieren, um Menschen mit Migrationshintergrund für bürgerschaftliches Engagement zu gewinnen. Hilfreich können Ansätze einer aufsuchenden Partizipationsförderung sein.

Von 2007 bis 2010 haben das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge und das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen das Kooperationsprojekt „Gemeinsam engagiert“ der Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte Bayerns und des Landesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement Bayern gefördert. Zielgruppen des Modellprojektes waren Migrantenorganisationen auf kommunaler wie auf Landesebene sowie deutsche Einrichtungen der Freiwilligenarbeit. Für beide Zielgruppen entwickelte das Projekt in enger Zusammenarbeit mit den jeweiligen Kooperationspartnern Fortbildungs-, Qualifizierungs- und Unterstützungsangebote, um die Rahmenbedingungen für ihre ehrenamtliche Arbeit im Bereich Integration zu verbessern. So wurden mit Ausländerbeiräten und Migrantenvereinen Qualifizierungsmaßnahmen und Fortbildungen konzipiert und durchgeführt, während mit und für Freiwilligeneinrichtungen interkulturelle Öffnungsprozesse eingeleitet und begleitet wurden. Um die Projektergebnisse übertragbar zu machen, wurden alle durchgeführten Aktivitäten und Maßnahmen evaluiert und auf den Internetseiten des Projektes dokumentiert. Ein weiterführendes Ziel von „Gemeinsam engagiert“ war die Vernetzung und strukturelle Verbindungen zwischen bürgerschaftlich engagierten Migrantenorganisationen und Einrichtungen der Freiwilligenarbeit auf regionaler und Landesebene. (Vgl. http://www.gemeinsam-engagiert.net).

Die interkulturelle Öffnung der (Jugend)Freiwilligendienste sollte weiter vorangetrieben werden und Migrantenorganisationen vermehrt als Partner für die (Jugend)Freiwilligendienste gewonnen und qualifiziert werden. Die Aktivitäten der etablierten Träger der (Jugend)Freiwilligendienste zur Erhöhung des Anteils von Engagierten mit Migrationshintergrund sollten unterstützt werden.

- **Umsetzungshinweis: (Jugend)Freiwilligendienste**

  Um mehr Menschen mit Migrationshintergrund für die (Jugend)Freiwilligendienste zu gewinnen, können insbesondere folgende Schritte hilfreich sein: Erschließung von Zugängen zur Zielgruppe, Weiterentwicklung der Kommunikationsstrategien und spezifischen Vernetzungen, Qualifizierung des pädagogischen Personals/bzw. Berücksichtigung der Belange von Freiwilligen mit Migrationshintergrund im pädagogischen Begleitangebot der Freiwilligendienste.

Um mehr Menschen mit Migrationshintergrund für die Freiwilligendienste zu gewinnen, fördert das BMFSFJ das Projekt „Qualifizierung von Migrantenorganisationen als Träger von Jugendfreiwilligendiensten“. Als erste Migrantenorganisation wurde die Türkische Gemeinde in Deutschland im Tandem mit dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik als Träger von Jugendfreiwilligendiensten wie dem Freiwilligen Sozialen Jahr oder dem Freiwilligen Ökologischen Jahr qualifiziert. Weitere Informationen unter: http://www.mo-frei willigendienste.de

Wichtige Erfahrungen über Zugangsstrategien zur Zielgruppe, zur Kooperation mit Migrantenorganisationen, zur Berücksichtigung interkultureller Aspekte beim Einsatz junger Menschen mit Migrationshintergrund sowie bei der Bildung regionaler Netzwerke wurden auch im Programm „Freiwilligendienste machen kompetent“ gewonnen, das gefördert vom BMFSFJ sowie aus ESF-Mitteln von 2007 bis 2010 Rahmenbedingungen für die Inklusion benachteiligter sowie junger Menschen mit Migrationshintergrund erprobte. Das BMFSFJ wird die Implementierung der Ergebnisse in die breitere Praxis unterstützen. Weitere Informationen unter: http://www.fwd-kompetent.de/

Für den Zeitraum 2009 bis 2011 haben der Deutsche Caritasverband und IN VIA Deutschland für das Freiwillige Soziale Jahr in katholischer Trägerschaft finanziert aus Projektmitteln des Caritasverbands das Modellprojekt „Mehr junge Menschen mit Migrationshintergrund ins FSJ“ aufgelegt. An dem Projekt beteiligen sich bundesweit 14 katholische Träger mit dem Ziel, eine Steigerung um weitere 200 Freiwillige mit Migrationshintergrund zu erreichen und die gewonnenen Erfahrungen nachhaltig ins Trägerspektrum zu übertragen.

Migrantenorganisationen in die Entwicklung und Umsetzung von Integrationskonzepten einbinden

Migrantenorganisationen sollten stärker in Beratungsgremien eingebunden werden. Konzepte zur stärkeren Teilhabe sollten nicht unter Ausschluss von Teilhabe entwickelt werden. Eine direkte Beteiligung von Migrantenorganisationen im Vorfeld von Entscheidungsprozessen sowie an der Erarbeitung integrationspolitischer Konzepte auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene sollte weiter ausgebaut werden. Um dies zu gewährleisten, sollten Wege einer aufsuchenden Partizipationsförderung und Information in den Communities erprobt werden.

Die Kommune Chemnitz hat Migrantenorganisationen bei der Entwicklung ihres Rahmenplans zur Integration von Migranten/Migrantinnen vom Juni 2008 beteiligt. Neben den Fachämtern der Stadt wurden auch der Ausländerbeirat und das 1999 gegründete Integrationsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten bei der Erstellung des Rahmenplans hinzugezogen. Im Netzwerk arbeiten nach Vorgaben einer entsprechenden Kooperationsvereinbarung Vertreterinnen und Vertreter von allen geförderten Vereinen und Migrantenorganisationen, der Polizei, Sprachkursträgern, der Volkshochschule und der Ausländerbehörde zusammen.

Das Programm „Modellregionen Integration" der Hessischen Landesregierung ist auf eine enge Zusammenarbeit mit den Kommunen angelegt, um strukturelle Integration zu fördern. Dabei wird ein besonderes Augenmerk auf die Kooperation mit den Migrantenselbstorganisationen gelegt.

Mit einem Integrationskonzept unter dem Titel „Verschiedene Kulturen – Leben gemeinsam gestalten" will die Landesregierung von Rheinland-Pfalz den Prozess der Integration in Rheinland-Pfalz gestalten. Zur Umsetzung des Integrationskonzeptes wurden Arbeitsgruppen gebildet. In ihnen beraten Vertreterinnen und Vertreter der Landesregierung und des Landesbeirats für Migration und Integration über Maßnahmen, Zielvereinbarungen und Selbstverpflichtungen, mit denen die Ziele des Integrationskonzeptes erreicht werden können. Hierbei sind auch Migrantenorganisationen beteiligt.

Bei der Zusammenarbeit und der Einbeziehung in die Integrationsförderung vonseiten der Politik und Verwaltung sollte die Heterogenität von Migrantenorganisationen stärker berücksichtigt werden. Berücksichtigung finden müssen beispielsweise die besonderen Belange von Migrantinnenorganisationen oder von Migrantenorganisationen in den östlichen Bundesländern.

Vertreterinnen und Vertreter von Migrantenorganisationen, die an der Entwicklung von Integrationskonzepten beteiligt sind, sollten über transparente und partizipative Verfahren bestimmt werden. Teilweise wird diese Vertreterfunktion bereits von Ausländer- und Integrations(bei)räten übernommen.

Zusammenarbeit von engagementfördernden Unter-nehmen und Migrantenorganisationen stärken

Engagementfördernde Unternehmen und solche, die sich zukünftig im Bereich Integration einsetzen wollen, sollten Kooperationen mit Migrantenorganisationen eingehen.

Sportvereine, deren Mitglieder und Kunden vorwiegend Menschen mit Migrationshintergrund sind, können eine wichtige Funktion als Scharnier zum Arbeitsmarkt übernehmen. Konzepte, die es zum Ziel haben, gerade schwierig zu vermittelnde Jugendliche in Ausbildungen zu bringen, könnten hier geeignete Ansatzpunkte finden. Hier sind Jugendliche und ihre Eltern erreichbar für Angebote der Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt.

In Rahmen des Projekts „Patenschaften zwischen Unternehmen und Vereinen" entwickelten der türkische Unternehmerverband MUT zusammen mit den Sportvereinen Rhenania Hamborn, Dersimspor und FSV Duisburg, dem Stadtportbund und dem Rhein-Ruhr-Institut an der Universität Duisburg-Essen ein Modell, um das arbeitsmarktpolitische Potenzial von Sportvereinen zu nutzen. Projektziele waren u. a.

- *Kindern aus Migrantenfamilien, die noch zur Schule gehen, über die Vereine Perspektiven für eine künftige Ausbildung, Praktika und Ausbildungsplätze vermitteln.*
- *Eltern, die in der Regel wenig über das deutsche Ausbildungssystem wissen, von kompetenten Akteuren realistische und verständliche Informationen über die Möglichkeiten einer Ausbildung für ihre Kinder zur Verfügung stellen. Der Unternehmerverband MUT hatte dabei eine vermittelnde Rolle zwischen den Sportvereinen und verschiedenen Unternehmen, Verbänden und Kammern, zu denen er Kontakt hat, übernommen.*
- *Partnerschaften zwischen lokalen Unternehmen und den Sportvereinen initiieren.*

Das Projekt wurde in den Jahren 2007/2008 im Sonderprogramm „Beschäftigung, Bildung und Teilhabe vor Ort“ durchgeführt, das die Programme „XENOS – Leben und Arbeiten in Vielfalt“ und „Soziale Stadt“ verbindet. Das Projekt wurde gefördert durch die Bundesministerien für Arbeit und Soziales sowie für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung und aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF).

Qualifizierung von Engagierten in Migrantenorganisationen ermöglichen

Die Fortbildungsangebote im Rahmen der sogenannten „Mobilen Kompetenzteams“ sollten sowohl engagierten Menschen mit Migrationshintergrund gerecht werden, als auch den Bedürfnissen von Migrantenorganisationen als Träger wichtiger Teile dieses Engagements entsprechen.

Forschungsdesiderate

Die Datenlage und der Kenntnisstand über bürgerschaftliches Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund und ihren Organisationen müssen verbessert werden. Gefördert und vorangetrieben werden sollten Grundlagenforschung und die Erhebung planungs- und handlungsrelevanter Daten zur Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund mittels multimethodischer Forschungsansätze (quantitativ-repräsentative sowie qualitative). Insbesondere sind hier Untersuchungen zu Motiven, zu Umfang und Barrieren in allen Bereichen des bürgerschaftlichen Engagements nötig.

Von besonderer Bedeutung ist hierbei die Handlungsorientierung der Forschung: Beachtet werden sollte dabei, dass Erkenntnisse in Zusammenarbeit mit staatlichen, wirtschaftlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren in konkrete Interventionen auf kommunaler, Landes- und Bundesebene überführt werden sollten.

Auch die Engagementforschung bedarf der interkulturellen Öffnung. Dazu gehört, dass in jeder Forschung über bürgerschaftliches Engagement auch Engagement in Migrantenorganisationen Berücksichtigung finden. Darüber hinaus sollten Migrantenorganisationen in Forschungskonzeptionen und -durchführungen einbezogen werden. Zudem sollten Ausgrenzungsmechanismen und sozialräumliche Aspekte genauso mit in den Blick genommen werden wie Dynamiken aufseiten der Mehrheitsgesellschaft sowie Erkenntnisse der Ungleichheitsforschung.

2.1.4 Interkulturelle Öffnung: Positive Effekte für Migrantenorganisationen

Die interkulturelle Öffnung der Gesellschaft und ihrer Institutionen und Organisationen stellt eine der zentralen Voraussetzungen dar, um Migrantenorganisationen als Akteure der Integrationsförderung zu stärken. Die durch Einwanderung veränderte Zusammensetzung unserer Gesellschaft muss sich auch in öffentlichen Einrichtungen, Dienstleistungen und rechtlichen Grundlagen widerspiegeln. Dies ist notwendig, um Menschen mit Migrationshintergrund als gleichberechtigte Bürgerinnen und Bürger, Klientinnen und Klienten, Nutzerinnen und Nutzer sowie Kundinnen und Kunden zu akzeptieren um auf ihre Bedürfnisse mit adäquaten Angeboten reagieren zu können.

Zugangsbarrieren für Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Organisationen zu Institutionen, Diensten und Fördermöglichkeiten können nur durch interkulturelle Öffnungsprozesse beseitigt werden. In diesem Zusammenhang geht es vor allem um die interkulturelle Öffnung von Behörden und ihren Förderkriterien, freien Trägern und Verbänden, Netzwerken, der Forschung aber auch der Migrantenorganisationen selbst. (Zur interkulturellen Öffnung von Förderkriterien, Integrationsnetzwerken, Bildungsträgern und der Forschung zu Migrantenorganisationen vgl. weiter vorne in diesem Kapitel).

Interkulturelle Öffnung von öffentlichen Verwaltungen weiterentwickeln

Öffentliche Verwaltungen sollten die eigene interkulturelle Öffnung als Teil einer auf Nachhaltigkeit angelegten Organisations- und Personalentwicklung schrittweise weiter voranbringen. Dazu werden insbesondere folgende Schritte empfohlen:

- Behörden sollten zunächst den Status Quo ermitteln und eine Bedarfsanalyse erstellen
- Für einen verbindlichen und nachvollziehbaren Öffnungsprozess wird die Formulierung von Selbstverpflichtungen oder Zielvereinbarungen empfohlen
- Behörden sollten ein Diversity- bzw. interkulturelles Leitbild entwickeln, um die eigene interkulturelle Öffnung schrittweise voranzubringen
- Behörden sollten die Kooperation mit Migrantenorganisationen zur interkulturellen Öffnung ihrer Einrichtungen nutzen
- Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sollten interkulturelle Schulungen erhalten, um für bewusste und unbewusste Diskriminierungen von Menschen mit Migrationshintergrund sensibilisiert zu werden
- Bei der Neubesetzung von Stellen sollten Menschen mit Migrationshintergrund berücksichtigt und in Ausschreibungen „Personen aller Nationalitäten“ explizit zur Bewerbung aufgefordert werden.

Die Kommunen Bochum, Dortmund, Duisburg, Essen, Gelsenkirchen, Herne, Mülheim a. d. R. und Oberhausen haben sich zusammengetan, um interkommunale Arbeitsansätze in der Integrationsarbeit zu entwickeln. In ihrem Projekt „Kommunen als zukunftsfähige Arbeitgeberinnen“, haben sie sich auf die gemeinsamen strategischen Ziele verständigt, interkulturelle Kompetenz als Qualitätsmerkmal in der Verwaltung zu verankern, insbesondere im Personalmanagement, und den Anteil der Beschäftigten mit Zuwanderungsgeschichte langfristig ihrem Anteil an der Stadtbevölkerung entsprechend zu erhöhen.

Ein Ergebnis dieses KOMM-IN-Projektes ist das Handlungsbuch „Vielfalt schafft Zukunft“ mit fünf Einzelheften, das in die Vielfalt der Beteiligten, aber auch die Komplexität der Aufgabenstellung und Herausforderungen für Kommunen als zukunftsorientierte Arbeitgeber wiedergibt. Themen der Hefte sind u. a. die erarbeitete Definition für das Qualitätsmerkmal interkulturelle Kompetenz, die Zielgruppe der jungen Talente mit Zuwanderungsgeschichte und Möglichkeiten, diese Gruppe gezielter anzusprechen, Impulse für eine verstärkte interkommunale Zusammenarbeit auf dem Ausbildungs- und Fachkräftemarkt sowie Erfolgsfaktoren für eine interkommunale Zusammenarbeit. Die Hefte stehen als Download kostenlos zur Verfügung. Weitere Informationen unter: http://www.integration-interkommunal.net

Interkulturelle Öffnung von anerkannten Trägern der Integrationsförderung unterstützen

Die interkulturelle Öffnung von freien Trägern setzt ebenfalls die Entwicklung eines Diversity-Leitbilds bzw. eines interkulturellen Leitbilds voraus, um die eigene interkulturelle Öffnung als Teil einer auf Nachhaltigkeit angelegten Organisations- und Personalentwicklung schrittweise voranzubringen.

Integrationsprojekte von anerkannten Trägern sollten auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Migrationshintergrund beschäftigen. Anerkannte Träger sollten die Kooperation mit Migrantenorganisationen zur interkulturellen Öffnung ihrer eigenen Einrichtungen nutzen.

Interkulturelle Öffnung von Migrantenorganisationen voranbringen

Migrantenorganisationen sollten die Kooperation mit freien Trägern der Mehrheitsgesellschaft zur interkulturellen Öffnung ihrer eigenen Einrichtungen nutzen.

Herkunftshomogene Migrantenorganisationen sollten die Kooperation mit Migrantenorganisationen anderer Gruppen zur interkulturellen Öffnung ihrer eigenen Einrichtungen nutzen.

Migrantenorganisationen sollten die Mitwirkung an interkulturellen Netzwerken suchen.

2.2 Gesellschaftliche Teilhabe von Jugendlichen stärken: Interkulturelle Öffnung der Jugendverbandsarbeit

In Jugendverbänden lernen Kinder und Jugendliche, sich in selbst organisierten Gruppen zu bewegen, sie üben demokratische Prozesse und übernehmen Verantwortung für andere. Kinder- und Jugendverbände

- ermöglichen Kindern und Jugendlichen, ihre eigenen Interessen zu entfalten, zu formulieren und zu vertreten
- bieten die Chance, an gesellschaftlichen Prozessen teilzunehmen
- stellen Orte gemeinsamen Lebens und Lernens dar und leisten gemeinschaftliche Hilfe und Beratung bei persönlichen Fragen und Konflikten
- weisen in ihrer weltanschaulichen Ausrichtung, in ihren pädagogischen Ansätzen und ihrer jugendpolitischen Programmatik eine große Vielfalt auf
- stehen im Prinzip der Pluralität und der eigenständigen Wertsetzung – eines der konstitutiven Merkmale der Kinder- und Jugendverbandsarbeit in der Bundesrepublik Deutschland.

Dies macht Jugendverbände zu einem bedeutenden Sozialisationsfeld. Kinder und Jugendliche (mit und ohne Migrationshintergrund) erleben ein Lernumfeld, das nachhaltig die positive Persönlichkeitsentwicklung von jungen Menschen stärkt. Jugendverbände bieten die Möglichkeit, kommunikative, soziale, methodische und verbandsspezifische Kompetenzen aufzubauen und „Demokratie im Konkreten“ zu lernen. Sie können innerhalb ihres Verantwortungsbereiches einen wichtigen Integrationsbeitrag leisten.

In den §§ 11 ff SGB VIII (Achtes Buch Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfe) wird der rechtliche Rahmen der Jugendarbeit für entsprechende Leistungen zugunsten aller jungen Menschen in Deutschland festgelegt. Damit haben zwar alle Jugendlichen in Deutschland formal die gleichen Zugangsmöglichkeiten zu Angeboten der Verbände, allerdings bestehen für Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Praxis zum Teil erhebliche Zugangsbarrieren. Eine große Herausforderung liegt daher in der interkulturellen und sich auf beide Geschlechter beziehenden Öffnung verbandlich organisierter Jugendarbeit. Zielrichtung einer solchen interkulturellen Öffnung ist zum einen die Förderung der Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Jugendverbänden. Zum anderen sind mit dem Entstehen eigener Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund neue Akteure in die Jugendverbandslandschaft getreten, die jedoch noch nicht in gebotenem Maße von den vorhandenen Strukturen der Jugendverbandsarbeit profitieren können. Erforderlich ist daher auch die Integration von Vereinen jugendlicher Migrantinnen und Migranten in die Strukturen der Jugendverbandsarbeit. Hier steht die beschränkte Förderdauer von Modellprojekten der Schaffung notwendiger nachhaltiger Strukturen und Angebote zur Unterstützung der interkulturellen Öffnung entgegen.

Jugendverbände initiieren Prozesse der interkulturellen Öffnung ihrer Arbeit und Angebote in eigener Zuständigkeit. Einzelne Aktivitäten zur interkulturellen Öffnung und für die Einbeziehung der Interessen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gibt es sowohl auf der Ebene der Bundesverbände als auch auf der Ebene einzelner Landesjugendringe. Sie zielen darauf, Jugendliche mit Migrationshintergrund für die Idee der Jugendverbandsarbeit zu begeistern, strukturelle Barrieren in den Verbänden und Ringen abzubauen und Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in ihrer inhaltlichen und organisatorischen Aufbauarbeit zu unterstützen. So hat sich der Deutsche Bundesjugendring im Rahmen der Umsetzung des Nationalen Integrationsplans verpflichtet, weiterhin den Kontakt zu Migrantenorganisationen bzw. Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu suchen und bestehende Beziehungen zu intensivieren. Zudem will er den Organisationen beratend zur Seite stehen.[149] Auch andere Akteure geben Impulse für die interkulturelle Öffnung der Jugendverbandsarbeit, etwa das BMFSFJ, Landesjugendministerien und Landes- und kommunale Jugendämter, jugendpolitische Gremien oder das „Netzwerk interkultureller Öffnung der Jugendverbandsarbeit und -forschung“ (Nijaf).

Organisationsstrukturen und Finanzierung der Jugendverbände

Jugendverbände werden von Jugendlichen gegründet, geleitet und bestehen aus jugendlichen Mitgliedern.[150] Sie sind in unterschiedlichen Bereichen aktiv, zum Beispiel im Freizeitbereich, im Sport, im sozialen, gesellschaftlichen und umweltbezogenen Bereich, in der Partei- oder Gewerkschaftsarbeit.

Jugendverbandsarbeit findet unter anderen Rahmenbedingungen als Vereinsarbeit Erwachsener statt und verfolgt andere inhaltliche Ziele. Die größeren Jugendverbände differenzieren sich vertikal in Orts-, Landes- und Bundesebene. Horizontal kooperieren die verschiedenen Jugendverbände in ihren Dachverbänden, den Stadt-, Kreis und Landesjugendringen. Auf Bundesebene gehören zurzeit 24 Verbände, 16 Landesjugendringe und 5 Anschlussverbände dem Deutschen Bundesjugendring (DBJR) an. Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind im DBJR (noch) nicht als Vollmitglied vertreten. Der Bund der Allevitischen Jugendlichen in Deutschland (AAGB) ist jedoch Anschlussmitglied. Über verschiedene Landesjugendringe, konfessionelle Verbände und die djo-deutsche Jugend in Europa[151] sind mehrere Vereine jugendlicher Migranten mittelbar Mitglied im DBJR.[152] Der DBJR vertritt nach eigenen Angaben 5,5 Millionen Jugendliche.

Ziel der Jugendringe ist es, über Verbandsziele hinaus an der Lösung allgemeiner Jugendprobleme mitzuwirken. Die Jugendringe und -verbände werden meist aus den für Jugendliche zuständigen Ministerien und Jugendämtern finanziert. Auf Dauer angelegte Förderungen werden in der Regel nur an Verbände vergeben, die Mitglied in einem Jugendring und als Träger der Kinder- und Jugendhilfe offiziell anerkannt sind. Prinzipiell können sich alle Jugendverbände um eine Mitgliedschaft in den Jugendringen bewerben, sofern sie den satzungsgemäß vorgegebenen Anforderungen entsprechen. Allerdings ist dies besonders für kleine Vereine nicht einfach. Auf Bundesebene erfordert die Mitgliedschaft im DBJR beispielsweise über 25 000 Mitglieder und Vereinsaktivitäten in mehr als der Hälfte der Bundesländer. Auch auf Landesebene ist in vielen Landesjugendringen die Aktivität in mindestens der Hälfte der Kreise und Städte Voraussetzung für eine Mitgliedschaft. Auf Kreisebene gibt es bei den Jugendringen in der Regel keine quantitativen Kriterien.

Die grundlegende Zuständigkeit für die Sicherung der örtlichen Angebote und Leistungen der Träger der Jugendverbandsarbeit liegt bei den Kommunen, d. h. den Jugendämtern vor Ort. Mit Blick auf die ebenfalls wichtige Landes- und Bundesförderung befinden sich kleine Verbände jedoch teilweise in einem Dilemma: Sie können oftmals die quantitativen Kriterien des Fördermittelgebers auf Landes- oder Bundesebene nicht erfüllen und sind zu klein, um sich den Jugendringen anzuschließen. Gleichzeitig können sie aber auch nur schwer größer werden, weil die entsprechende (finanzielle) Unterstützung an die Mitgliedschaft in einem Jugendring gekoppelt ist. Hiervon sind Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund als tendenziell noch junge und kleine Vereine ohne Anschluss an die Ringstrukturen häufig betroffen. Hinzukommt, dass der staatliche Zuschuss an die Jugendringe nicht proportional zu der Anzahl der Mitgliedsverbände wächst. Daraus kann eine Konkurrenzsituation zwischen anerkannten und neuen Jugendverbänden entstehen. In mehreren Jugendringen hat ein Diskussionsprozess begonnen, wie Vereine jugendlicher Migrantinnen und Migranten dennoch unterstützt werden können. Exemplarisch sei auf die Einführung der Anschlussmitgliedschaft oder auf die Aktivitäten der Landesjugendringe Baden-Württemberg, Bayern und Nordrhein-Westfalen verwiesen.

Ziele interkultureller Öffnung der Jugendverbandsarbeit

Förderung der Partizipation in Jugendverbänden

Eine erste Zielrichtung der interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit ist die Förderung der Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Jugendverbänden, Jugendringen und Jugendinitiativen der

[149] Vgl. http://www.dbjr.de/index.php?lang=&m=4&id=115&year=2007&

[150] In der Jugendarbeit wird keine Unterscheidung zwischen Verbänden und Vereinen vorgenommen.

[151] Die djo war ursprünglich ein Verband der Vertriebenenjugendlichenvereine, etabliert sich jedoch zunehmend als Dachverband von VJM.

[152] Zu den Mitgliedern auf Bundesebene gehören der Assyrische Jugendverband Mitteleuropa, die Vereinigung der Jugendverbände aus Kurdistan, Integration, der Jugend- und Studentenring der Deutschen aus Russland und der Verband der Russischsprachigen Jugend in Deutschland.

Mehrheitsgesellschaft. Gemeinsames Erleben ermöglicht Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, neue Sichtweisen einzunehmen und interkulturelle Kompetenz zu erwerben. Darüber hinaus stellt die interkulturelle Öffnung eine Strategie der Mitgliedergewinnung für Vereine dar, deren Mitgliederzahlen rückläufig sind. Für die Jugendverbände stellen Auseinandersetzungen über Fragen der interkulturellen Öffnung daher richtungweisende Weichen für die Zukunft.

Da interkulturelle Öffnung auf mehreren Ebenen erforderlich und wirksam ist, ist das Ziel der Öffnung eines Verbands nur auf dem Weg eines langfristigen Organisationsentwicklungsprozesses zu erreichen. Unterschieden werden drei Ebenen der interkulturellen Öffnung: die individuelle, die strukturelle und die (jugend)politische Ebene.[153]

Öffnungsprozesse auf der individuellen Ebene betreffen die Vereinsmitglieder. Dabei geht es zum einen darum, die Angebote von Jugendverbänden so zu gestalten, dass verstärkt Jugendliche mit Migrationshintergrund daran teilnehmen können, diese mitgestalten und auch für den Verein gewonnen werden. Zum anderen geht es um Sensibilisierungsangebote für die bereits vorhandenen Mitglieder. Auf der strukturellen Ebene kommt es darauf an, die interne und externe Darstellung des Verbands hinsichtlich des Anspruchs auf interkulturelle Öffnung zu überprüfen und zu verändern. Zudem wird die Zusammensetzung der haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeitenden eines Jugendverbands hinsichtlich der Einbeziehung von Menschen mit Migrationshintergrund in den Blick genommen. (Jugend)politisch sollte eine Institution, die sich interkulturell öffnet, öffentlich Stellung beziehen und den Stellenwert sowie die politischen Veränderungsforderungen, die sich aus einer Öffnung ergeben, auch innerhalb der verschiedenen Gremien der Jugendverbandsarbeit kommunizieren.

Die interkulturelle Öffnung der Jugendverbände kann von zwei Seiten initiiert werden: Zum einen kann der Impuls zur interkulturellen Öffnung von der Verbandsspitze ausgehen. Interkulturelle Öffnung wird dann oft hauptamtlich getragen. Wichtig ist jedoch, dass die begleitenden Diskussionen auf allen Ebenen geführt werden. Problematisch kann dabei sein, dass die Mitglieder an der Basis andere Handlungsbedarfe und -felder sehen als die Organisationsspitze. Ressourcen für die zum Teil als „pädagogisches Luxusproblem“ wahrgenommene interkulturelle Öffnung sind an der Basis nicht immer einfach aktivierbar. Die interkulturelle Öffnung einer Organisation kann aber auch von der Basis selbst initiiert werden und von dort in die obere Ebene getragen werden. Ein solcher Prozess benötigt engagierte Schlüsselpersonen, die die Basis begeistern können und zugleich fähig sind, den Gedanken der interkulturellen Öffnung in Gremien und Mitgliederversammlungen hineinzutragen.

[153] Vgl. Jagusch (2007): a. a. O.

Anerkennung und Integration der Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Jugendverbandsstrukturen

Die zweite Zielrichtung der interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit ist die Integration der Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in bestehende Jugendverbandsstrukturen. Neben Migrantenorganisationen haben sich in den vergangenen Jahren zunehmend Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegründet. Für viele Jugendliche mit Migrationshintergrund stellen sie eine Art Schutzraum dar, der es ihnen ermöglicht, sich in der Gesellschaft zu orientieren, zu agieren und diese mitzugestalten. Diese Vereine leisten vielerorts wertvolle Beiträge zur Sozialisation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und engagieren sich zunehmend in jugendpolitischen Interessensvertretungen und Zusammenschlüssen. Einige werden bereits als selbstverständliche Akteure der Jugendverbandsarbeit anerkannt. Es ist jedoch erforderlich, dass sich die mehrheitsgesellschaftlichen Akteure der Jugend(verbands)arbeit stärker als bisher mit ihren Strukturen, Engagementschwerpunkten, Werteorientierungen und Förderbedarfen auseinandersetzen.

Für die Anerkennung und Partizipation dieser neuen Gruppen, Vereine und Verbände steht insbesondere Empowerment im Vordergrund. Analog zu den im vorherigen Abschnitt genannten drei Ebenen der interkulturellen Öffnung bedeutet dies für die individuelle Ebene, dass Maßnahmen zur individuellen Selbst- und Handlungsermächtigung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und deren Organisationen ergriffen werden müssen. Dazu zählen beispielsweise Empowerment-, Antidiskriminierungs- oder Antirassismustrainings. Auf der strukturellen Ebene setzen Kooperationen von etablierten Trägern der Jugendverbandsarbeit mit Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie Weiterbildungsmaßnahmen an, die darauf zielen, diesen Vereinen Zugang zu den Ressourcen der Jugendverbandsarbeit zu verschaffen und Hilfe bei strukturellen Fragestellungen, wie vereinsrechtlichen, finanziellen oder jugendpädagogischen Themen zu bieten. Auf der (jugend)politischen Ebene bedeutet Empowerment die Einbeziehung von Vereinen jugendlicher Migrantinnen und Migranten in Stellungnahmen, die übergreifend jugendpolitisch relevante Entwicklungen betreffen.

Daten zur interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit

Während im Bereich der Öffnung von anerkannten Jugendvereinen das Forschungsinteresse gestiegen ist,[154] muss für den Bereich der Vereine von Jugendlichen mit

[154] Zu nennen ist insbesondere ein Kooperationsprojekt zwischen der Fachhochschule Köln und dem Deutschen Jugendinstitut, das seit November 2008 zu „Interkultureller Öffnung in der verbandlichen Jugendarbeit – Stand, Hindernisse und Möglichkeiten der Realisierung“ forscht. Das Forschungsprojekt ist darauf fokussiert, eine systematische Erhebung von Ansätzen interkultureller Öffnung der Jugendverbände sowie Möglichkeiten der Verbesserung zu generieren.

Migrationshintergrund konstatiert werden, dass diese bis auf wenige Ausnahmen noch nicht in den Blick der Wissenschaft gerückt sind. Derzeit gibt es nur wenige Daten zu Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mitsamt ihren Zielen und Angeboten.[155] In den ostdeutschen Bundesländern und insbesondere in ländlichen Regionen sind nur wenige Vereine jugendlicher Migranten bekannt. Im städtischen Raum und insbesondere in Ballungsräumen organisieren sich Jugendliche mit Migrationshintergrund dahingegen häufiger in eigenen Vereinen.

Gesicherte Erkenntnisse über die Anzahl junger Menschen mit Migrationshintergrund in Jugendverbänden liegen bisher ebenfalls nicht vor. Es besteht allerdings Einigkeit darüber, dass „die Angebote der Jugendverbände unterdurchschnittlich von Kindern mit Migrationshintergrund genutzt werden".[156] Während manche Jugendverbände einen Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund von weit über 40 Prozent haben, sind in anderen nahezu ausschließlich Jugendliche ohne Migrationshintergrund aktiv. Jugendverbände mit einem hohen Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind etwa die Gewerkschaftsjugend und die Deutsche Sportjugend, die djo-Deutsche Jugend in Europa, die sich zunehmend als Dachverband für Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund etabliert, sowie Verbände, die Träger der offenen Jugendarbeit sind.

Die Praxisentwicklung der interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit wird insbesondere durch das Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusarbeit e. V. (IDA) analysiert und für die Öffentlichkeit nutzbar gemacht: IDA führt eine Datenbank zur interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit, die rund 150 Projekte (Stand August 2009) umfasst. Erhoben wurden Projekte, Konzepte und Initiativen die seit 2001 von Jugendverbänden, Jugendringe und Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zur interkulturellen Öffnung durchgeführt wurden. Die folgenden Ausführungen beziehen sich zu einem wesentlichen Teil auf die Analyse der Datenbank durch das IDA.

Ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal der bisher in Deutschland von unterschiedlichen Trägern lancierten Projekte zur interkulturellen Öffnung ist die Ebene, auf der sie angesiedelt sind. Der größte Teil der bisherigen Maßnahmen betrifft die individuelle, pädagogische Ebene. Hier sind etwa Veranstaltungen oder Veröffentlichungen zur Sensibilisierung der Mitglieder von Jugendverbänden zu nennen. Einen relativ hohen Anteil machen darüber hinaus Maßnahmen auf der strukturellen, innerverbandlichen Ebene aus. Sie fokussieren eine strukturelle Veränderung der Verbände. Ob und inwieweit dies bislang gelungen ist, kann aus den vorliegenden Daten allerdings nicht geschlossen werden. Einige Organisationen haben darüber hinaus auf der (jugend)politischen Ebene eigene Leitlinien zur interkulturellen Öffnung entwickelt, etwa der Kreisjugendring Nürnberg-Stadt oder der Bayerische Jugendring.

Ein überwiegender Teil der bekannten Projekte ist aktionsorientiert und umfasst beispielsweise Workshops, Tagungen, Qualifizierungen, Empowerment bzw. die Aufnahme von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Verbandsstrukturen, Broschüre und Arbeitshilfen, Aktionsprogramme oder Positionspapiere. Die Veranstaltungen dienen dabei primär der interkulturellen Sensibilisierung bzw. dem interkulturellen Lernen. Rund ein Fünftel der bekannten Projekte ist darauf ausgerichtet, Empowermentmaßnahmen für Jugendliche mit Migrationshintergrund oder deren Vereine zu implementieren.

In Bezug auf die Reichweite der Projekte zeigt sich, dass sich lokale und überregionale Projekte relativ ausgewogen gegenüber stehen. Lokale Projekte sind in der überwiegenden Zahl in größere Projektzusammenhänge eingebunden, wie das Aktionsprogramm des Bayerischen Jugendrings „Multi Action – aber wie!". Ein Beispiel aus dem Bereich Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Jugendverbandsarbeit ist das Programm „Integration durch Sport" des Deutschen Olympischen Sportbundes, das vom Bundesministerium des Innern/Bundesamt gefördert wird.

Die Landschaft der Projekte hat sich hinsichtlich der Ansätze und Träger in den letzten Jahren deutlich differenziert. Bemerkenswert ist der relativ hohe Anteil an Projekten, die von Vereinen jugendlicher Migrantinnen und Migranten durchgeführt werden. Dies ist ein Indiz dafür, dass sie sich zunehmend qualifizieren und partizipieren (wollen) und als Akteure der Jugendverbandsarbeit Anerkennung finden. Der ebenfalls hohe Anteil an Jugendringen lässt auf die Bedeutung der Ringe als Motoren und Unterstützer von Jugendvereinen bei der Implementierung und Initiierung von neuen Themen schließen.

Förderliche und hemmende Faktoren der interkulturellen Öffnung

Wenngleich bislang keine wissenschaftlichen Ergebnisse vorliegen, die Gründe für den Erfolg bzw. Misserfolg bisheriger Maßnahmen der interkulturellen Öffnung identifizieren, lassen sich dennoch einige Faktoren benennen, die eine interkulturelle Öffnung der Jugendverbandsstrukturen befördern bzw. erschweren können.

Vereinsexterne förderliche Faktoren

Vielfach spielen externe Anreize wie spezifische Fördermittel oder gesellschaftspolitische Diskurse, die auch Auswirkungen auf die Diskussionsprozesse innerhalb der Jugendverbandsarbeit haben, eine wesentliche Rolle bei der Konzipierung von Maßnahmen einzelner Jugendverbände. Gezielte Fördermaßnahmen können die Vereine

---

[155] Im Rahmen eines vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geförderten Projekts hat das Institut für Veranstaltungs- und Projektmanagement (IVP GbR) in Kooperation mit IDA e.V. eine Datenbank der in Deutschland tätigen Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund entwickelt, in der rund 270 Vereine eingetragen sind. Die Datenbank ist einsehbar unter http://www.idaev.de/service/vereine-junger-migranten.

[156] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): a. a. O., S. 72.

dazu motivieren, spezielle Projekte zu entwickeln oder Bildungsangebote in Anspruch zu nehmen, was ohne externe Anreize häufig nicht möglich wäre. Zudem können die Diskurse in den Dachverbänden zur Implementierung von Maßnahmen zur interkulturellen Öffnung in den Verbänden beitragen.

Aufgrund ihrer Komplexität und Langfristigkeit ist die interkulturelle Öffnung ein Prozess, der nicht über die aktuelle Regelarbeit der einzelnen Jugendverbände abgedeckt werden kann. Haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter benötigen professionelle Qualifizierung und eine externe Begleitung der Prozesse.

Die Jugendbildungsstätte Unterfranken des Bezirksjugendrings Unterfranken bildet „interkulturelle Coaches“ für die Jugendarbeit aus, bietet Seminare zur interkulturellen Öffnung an und begleitet Öffnungsprozesse von Jugendverbänden und -ringen mit einem eigens zu diesem Zweck entwickelten 6-Stufen-Programm (vgl. http://www.jubi-unterfranken.de).

Auch bei dem maßgeblich vom BMFSFJ geförderte Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e. V. (IDA), einem Fachverband von derzeit 27 Jugendverbänden, steht die Entwicklung und Begleitung von Prozessen der interkulturellen Öffnung im Zentrum. Das IDA bietet u. a. Beratung und Unterstützung von Jugendverbänden an, die sich interkulturell öffnen wollen sowie die Organisation und Durchführung von Seminaren und Schulungen zur interkulturellen Öffnung. Zudem hat das IDA die eigenen Verbandsstrukturen für VJM geöffnet (aktuell sind der Bund der Alevitischen Jugendlichen, die DIDF-Jugend sowie die Deutsche Jugend aus Russland, DJR-Mitgliedsverbände aus dem Spektrum der VJM-Mitglieder). Seit 2001 entwickelte das IDA ein spezielles Qualifizierungskonzept für Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, das Aspekte aus dem Bereich der Vereins- und Jugend(bildungs)arbeit thematisiert. Dazu gehören Strukturen der Vereinsarbeit, Vereinsrecht, Projektmanagement, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit und Finanzierung. Im Wesentlichen geht es dabei um Empowerment von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie darum, die organisatorischen und finanziellen Hürden des Vereinslebens zu meistern, um so eine nachhaltige und selbstorganisierte Jugend(bildungs)arbeit zu entwickeln. Neben den Seminaren wurde ein Flyer unter dem Titel „Durch den Dschungel der Vereinsarbeit“ publiziert, der die wesentlichen Arbeitsthemen kompakt bündelt. Zudem wurden individuelle Beratungs- und Coachinggespräche sowie eine Reihe dezentraler Seminare für einzelne Vereine junger Migrantinnen und Migranten durchgeführt (vgl. http://www.idaev.de).

Finanzielle Förderung und Hauptamtlichkeit spielt auch bei der Strategie des Empowerments von Vereinen jugendlicher Migranten eine entscheidende Rolle. Aufgrund ihres Status quo (Ehrenamtlichkeit, keine lange Vereinstradition, kaum Erwachsenenverbände mit Mentorenrolle, wenig Kontakte zu anerkannten Jugendverbänden und deren Interessensvertretungen) sind sie auf gezielte Unterstützung angewiesen. Förderlich sind Projektzusammenhänge, die spezifische Förderung – insbesondere aber nicht ausschließlich auf finanzieller Ebene – für Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zur Verfügung stellen.

Vereinsinterne förderliche Faktoren

Da interkulturelle Öffnung als Prozess auf den gesamten Verband angelegt sein sollte, ist es hilfreich, wenn dieser von Beginn an auf mehreren Ebenen verankert wird. Sowohl haupt- und ehrenamtlich Aktive wie lokale und überregionale Ebenen sollten in den Prozess einbezogen werden, um ein möglichst umfassendes Bild der Herausforderungen und Veränderungsbedarfe entwickeln zu können und zu gewährleisten, dass die Konzeption nicht an den Realitäten der Praxis vorbei entwickelt wird. Erfolgversprechend sind Maßnahmen, die durch einen hohen Grad an Beteiligung ausgezeichnet sind, auch Jugendliche mit Migrationshintergrund und Vereine jugendlicher Migranten einbeziehen und langfristig ausgerichtet sind.

Seit über 25 Jahren organisiert das Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt Niederrhein verbandliche Aktivitäten von Kindern und ehrenamtliches Engagement von Jugendlichen. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge hat das Projekt „IMUS – Integration von Migrantinnen und Migranten und (Spät)Aussiedlerinnen und (Spät)Aussiedlern in die Jugendverbandsarbeit“ des Jugendwerks der AWO gefördert. Ziel des Projekts war die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Jugend(verbands)arbeit und ihre Qualifizierung zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Durch aufsuchende Jugendarbeit konnten die Mitarbeiterinnen des Projekts Jugendliche mit vorwiegend russischen Migrationshintergrund gewinnen. An diese Phase der aufsuchenden Jugendarbeit schloss sich eine Phase der klassischen Jugendarbeit an, mit dem Ziel der Gruppenkonsolidierung. Das Jugendwerk der AWO bot der Gruppe Qualifizierungsseminare und Unterstützung in verschiedenen Bereichen an. Die auf Bezirksebene begonnene Öffnung des Jugendwerks der AWO blieb auch bundesweit nicht ohne Folgen. 2004 brachte das Jugendwerk der AWO Niederrhein auf dem Bundeskongress einen Antrag zur interkulturellen Öffnung des Jugendverbandes ein.

Ferner erweist es sich als förderlich, Projekte einzelner Jugendverbände in größere Projektzusammenhänge einzubetten, um möglichst große Synergieeffekte erzielen zu können. Dort, wo beispielsweise Jugendringe als Initiatoren von größeren Projektzusammenhängen agieren, lässt sich eine Verbreitung der Projekte bei vielen Jugendverbänden beobachten.

Ein Beispiel für die Umsetzung eines Öffnungsprozesses von zwei voneinander unabhängigen Organisationsebenen ist das „Projekt Ö“ in Nordrhein-Westfalen. Es wird vom Landesjugendring Nordrhein-Westfalen und seinen Kooperationspartnern, den kommunalen Jugendringen Bochum, Siegen und Wuppertal, durchgeführt. Im Rahmen des Projekts Ö will der Landesjugendring Nordrhein-Westfalen Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gezielt unterstützen um sie mittelfristig in den Landesjugendring zu integrieren und an seinen Ressourcen teilhaben zu lassen. Dies betrifft insbesondere Informationen über Strukturen und rechtliche Rahmenbedingungen der Jugendarbeit wie auch die finanzielle Förderung bei der Schaffung hauptamtlicher Stellen. Hierzu werden Kooperationsstrukturen zwischen anerkannten Vereinen und Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund aufgebaut. Zudem wollen die im Landesjugendring aktiven Vereine ihre Konzepte zum interkulturellen Lernen und zur interkulturellen Öffnung weiterentwickeln. Um die verschiedenen Organisationsebenen miteinander zu verbinden, werden drei Stadtjugendringe modellhaft beim Prozess der interkulturellen Öffnung unterstützt. Gleichzeitig werden Fortbildungen angeboten, um die Idee der interkulturellen Öffnung in die Stadtjugendringe und Ortsgruppen zu tragen. Der Interkulturelle Selbstcheck des Landesjugendrings ermöglicht auch Vereinen auf Lokalebene ohne hauptamtliche Unterstützung einen niederschwelligen Zugang zu diesem Thema. Das Projekt wird durch das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen finanziert und von der Fachhochschule Köln begleitend evaluiert.

Jugendverbände haben den Anspruch, „offen für alle“ zu sein. Es besteht jedoch teilweise eine Diskrepanz zwischen diesem Anspruch und der Vereinspraxis. Dort, wo Jugendvereine offen und selbstreflexiv mit diesem Widerspruch umgehen und ihre Vereinspraxis auf Exklusionsmechanismen hin untersuchen und diese zu verändern versuchen, kommen Prozesse der Öffnung besser in Gang.

Der Stadtjugendring Stuttgart (SJR) engagiert sich seit vielen Jahren im Bereich der interkulturellen Öffnung. Im Laufe des Prozesses wurden und werden alle Komponenten einer interkulturellen Öffnung berücksichtigt: Er förderte aktiv Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, änderte seine Strukturen und initiierte zahlreiche pädagogische Projekte. Die Mitglieder des Stadtjugendrings Stuttgart betrachten die interkulturelle Öffnung als Prozess, in dem sie „das Thema Interkulturalität immer wieder aufgreifen, überprüfen und weiterentwickeln“.

Der SJR hat bereits früh ein eigenes Referat eingerichtet, das Jugendgruppen in Migrantenvereinen pädagogisch begleiten, sie qualifizieren und unterstützen und den Aufbau neuer Gruppen anregen und fördern soll. Es entstand neben eine Struktur, in der sich bestehende Vereine jugendlicher Migranten etablierten und die eher losen Zusammenschlüsse gestärkt wurden. Durch diese gezielte Förderung konnten die Vereine die Arbeitsweisen eines Jugendrings in einem geschützten Raum kennenlernen. In den 90er Jahren wurde die parallele Struktur aufgebrochen: Durch eine Satzungsänderung wurde kleinen Vereinen die Aufnahme in den SJR Stuttgart ermöglicht. Der SJR Stuttgart unterstützte die Vereine jugendlicher Migranten bei der Verfassung von Vereinssatzungen und führte sie individuell in die Arbeit des SJR Stuttgart ein. Die quantitative Öffnung des SJR Stuttgart war schon Ende der 1990er Jahre abgeschlossen.

Im weiteren Verlauf konzentrierte sich der SJR auf die qualitative Öffnung und initiierte zahlreiche pädagogische Projekte. Die Fachbereiche Fortbildung und Interkulturelles wurden miteinander verknüpft. Jugendleiterinnen und Jugendleiter aus Vereinen von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund wurden so für die interkulturelle Öffnung ihres eigenen Verbandes sensibilisiert. Die Doppelstrukturen, Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf der einen Seite, die deutschen Verbände auf der anderen Seite, wurden in allen Bereichen aufgehoben.

Der SJR Stuttgart nutzte ein Qualitätsentwicklungsprojekt des Landesjugendrings um Kriterien der interkulturellen Öffnung in einen Qualitätsentwicklungsprozess einzubinden. Interkulturelle Öffnung wurde überprüfbar und messbar. Die Überprüfung mündete in die Leitlinien für die interkulturelle Arbeit des SJR Stuttgart. Eine Überprüfung der Fach- und Dienstleistungsbereiche im SJR Ende 2004 ergab, dass Migrantengruppen in allen Bereichen integriert sind und das Serviceangebot wahrnehmen.

Vereinsexterne hemmende Faktoren

Hinderlich für eine interkulturelle Öffnung der Jugendverbände sind teilweise die durch bestehende Förderkriterien vorgegebenen Rahmenbedingungen, wie etwa die zeitlich begrenzte Projektförderung. Häufig können nach dem Abschluss eines Projekts erzielte Erfolge schwer in den Vereinsalltag transferiert werden. Wenn Projekte der interkulturellen Öffnung von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jugendverbände zusätzlich zu den normalen Regelaufgaben durchgeführt werden, ohne dass explizit hauptamtliche Stellen zur Verfügung stehen, kann dies ebenfalls Prozesse der Öffnung behindern.

Für Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist es von Bedeutung, ob sie als positive und legitime Vereine, oder als segregativ wahrgenommen werden. In ländlichen Gegenden existieren darüber hinaus nur wenige Räume, in denen sich Jugendliche mit Migrationshintergrund organisieren können.

Vereinsinterne hemmende Faktoren

Die notwendige Langfristigkeit von Prozessen der interkulturellen Öffnung kann in der Praxis mit den Vereinsrealitäten kollidieren: Der Vereinsalltag ist häufig nicht auf langfristige Maßnahmen ausgerichtet, sondern auf Projekte, die für Jugendliche in einem begrenzten zeitlichen

Rahmen durchführbar sind. Langfristigkeit kann besser auf der Ebene der Verbandsfunktionäre und der hauptamtlich Beschäftigten gewährleistet werden, über die viele Vereine aber nicht in ausreichendem Maß verfügen.

Erschwerend kann es außerdem sein, wenn interkulturelle Öffnung als Einzelprojekt implementiert wird und nicht als Organisationsentwicklungsprozess angelegt ist, der Selbstbild und Struktur des Vereins als solchen betrifft. Organisationsentwicklungsprozesse stellen Vereine vor die Herausforderung, eine Balance zwischen notwendiger Veränderung und gleichzeitiger Erhaltung des Vereinsprofils zu finden. Dabei kann es zu einer Verunsicherung der Vereinsmitglieder kommen, die sich wiederum hemmend auf den Öffnungsprozess auswirken kann.

Auch räumliche Aspekte können die interkulturelle Öffnung erschweren: Wenn ein Jugendverband vor Ort nicht in Stadtteilen und sozialen Räumen agiert, in denen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund leben, kann der Zugang zu den Communities von Menschen mit Migrationshintergrund erschwert werden. Der Zugang zur Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gehört zu den größten Herausforderungen einer interkulturellen Öffnung. Dabei gilt es mit einem Dilemma umzugehen: Durch die Fokussierung auf Jugendliche mit Migrationshintergrund werden möglicherweise Differenzen erst hervorgebracht, die vorher nicht virulent waren. Auch kann erfolgreiche interkulturelle Öffnung für die Verbände bedeuten, sich mit den – nicht immer offensichtlichen – Exklusionsmechanismen innerhalb der Jugendverbände auseinandersetzen zu müssen.

Auch eine – wahrgenommene oder tatsächliche – Konkurrenzsituation durch die Einbeziehung von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Strukturen der Jugendverbandsarbeit kann die interkulturelle Öffnung erschweren. Insbesondere dann, wenn vorhandene Fördermittel von Jugendringen nicht proportional zur Anzahl der Mitgliedsvereine steigen, sondern auf immer neue Vereine umverteilt werden müssen. Der zumeist geringe Bekanntheitsgrad vieler Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund kann die Kooperation zwischen anerkannten Jugendverbänden und Vereinen jugendlicher Migranten erschweren. Sie sind zudem nicht immer als eigenständige Vereine organisiert, sondern etwa als (unselbstständige) Jugendabteilungen von Migrantenorganisationen. Eine Mitgliedschaft im Jugendring kann dadurch erschwert werden.

2.2.1 Förderung der Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in anerkannten Jugendverbänden

Ein wichtiger Aspekt der interkulturellen Öffnung der Jugendverbände ist die stärkere Nutzung der Angebote der Vereine durch Jugendliche mit Migrationshintergrund. Sie sind gegenwärtig seltener Mitglied in anerkannten Jugendverbänden, nutzen dafür aber häufig Einrichtungen der offenen Jugendarbeit bzw. offene Angebote von Jugendverbänden. Viele Jugendverbände arbeiten bereits erfolgreich mit solchen Angeboten und sind zudem Träger offener Jugendclubs und Jugendhäuser.

Jugendliche verbringen einen großen Teil ihrer Zeit in der Schule, dies hat sich mit der Einführung von Ganztagsschulen noch einmal verstärkt. Diese Entwicklung hat zu einer Diskussion über die Zusammenarbeit von Akteuren der außerschulischen und schulischen Jugendarbeit geführt. Zunehmend engagieren sich Einrichtungen der außerschulischen Jugendbildung, auch Jugendverbände, in Schulen. Zahlreiche lokale Jugendringe sind z. B. in Ganztagsschulen für die Betreuung am Nachmittag zum Beispiel in Schülercafés verantwortlich.

Eine Studie zur Partizipation und Positionierung von Menschen mit Migrationshintergrund und Migrantenorganisationen in Rheinland-Pfalz aus dem Jahr 2008 kommt zu dem Schluss, dass die Zusammenarbeit von Migrantenorganisationen und Schulen im Kontext der Ganztagsschule eine gute Möglichkeit darstellt, bürgerschaftliches Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund zu aktivieren. Allerdings sind solche Kooperationen bisher relativ gering ausgeprägt.[157] Zu den Kooperationspartnern im Bereich der interkulturellen Bildung zählen bisher vorwiegend anerkannte Akteure der Jugendarbeit.

Bevor das Projekt „Jugendarbeit Friedrich-Ebert-Schule“ im Januar 2008 startete, gab es im Stadtteil Nordwest von Elmshorn, der durch einen hohen Migrantenanteil geprägt ist, viele Probleme mit Vandalismus. Auf Initiative und unter der Trägerschaft des Einwandererbunds e. V. (Mitglieder aus 19 Nationalitäten) wurden Konzepte für eine offene, pädagogische Freizeitgestaltung erarbeitet und umgesetzt, die eine Begleitung, Beschäftigung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen auf dem Schulhof der Friedrich-Ebert-Schule vorsehen. Dabei wurden gezielt auch Eltern angesprochen und einbezogen.

Durch diese Form der Zusammenarbeit zwischen Kommune und Migrantenorganisation konnten die Vandalismusprobleme beseitigt werden. Dabei spielten insbesondere die Kooperationen und die Netzwerkarbeit eine Rolle: Gemeinsam mit der nahe gelegenen Hauptschule Koppeldamm werden im Rahmen einer AG junge Menschen zu Schulhofbetreuer-Assistenten ausgebildet. Sie betreuen einmal wöchentlich eine der Schulen im Stadtteil. Eine Ideenwerkstatt, eine mehrtägige Kinderolympiade, Stadtteilfeste, Aktionen zum Weltkindertag oder Workshops zur Interkulturellen Begegnung sind weitere Angebote, die das Projekt gemeinsam mit Partnern durchführt. Elmshorn fördert das Jugendangebot mit einer halben pädagogischen Stelle, zudem stehen die Räumlichkeiten der Schule kostenlos zur Verfügung. Weitere finanzielle Unterstützung bekommt das Projekt von drei Geldinstituten und dem Kriminalpräventivenrat Schleswig-Holstein.

[157] Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Familie und Frauen Rheinland-Pfalz (Hg.) (2008): Die Partizipation und Positionierung von Migrantinnen und Migranten und ihren Organisationen in Rheinland-Pfalz. Forschungsbericht zum Projekt, Mainz, S. 41.

Empfehlungen

Status Quo feststellen und Ausschlussmechanismen identifizieren

Um den in vielen Jugendverbänden bereits begonnenen Prozess der interkulturellen Öffnung weiter voranzubringen, sollten die erheblichen Potenziale und Möglichkeiten der Jugendverbandsarbeit offensiv deutlich gemacht werden. Bei der Fortentwicklung der interkulturellen Öffnung sollten sich die Handelnden in den Verbänden auch der (subtilen) Ausschlussmechanismen bewusst werden, die Angebote der Jugendverbandsarbeit in ihrer Wirkung einschränken und Jugendliche mit Migrationshintergrund gegebenenfalls ausgrenzen können. Entsprechend müssen Akteure der Jugendverbandsarbeit selbstkritisch ihre Angebote und die Strukturen der jeweiligen Institutionen hinterfragen und nach Wegen suchen, damit sich Jugendliche mit Migrationshintergrund stärker von der Jugendverbandsarbeit angesprochen fühlen.

- **Umsetzungshinweis: Standortbestimmung**

  Jugendverbänden wird die Anwendung (bzw. Weiterentwicklung) von sogenannten Interkulturellen Selbstchecks (ISC) empfohlen. Die ISC bestehen aus einem Fragenkatalog, der Verbandsstrukturen, Verbandspolitik, Öffentlichkeitsarbeit, Freizeitangebote sowie Bildungs- und Fortbildungsangebote im Hinblick auf die Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund und die Sensibilisierung der Mitglieder für den Themenkomplex Integration/interkulturelle Öffnung hinterfragt. ISC können eine erste hilfreiche Möglichkeit sein, den Status Quo festzustellen und daraus resultierende Veränderungsmöglichkeiten zu entwickeln. Anregung hierzu kann der Interkulturelle Selbstcheck des Landesjugendrings Nordrhein-Westfalen bieten.

Angebote interkulturell öffnen und Zugang zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund verbessern

Angebote von Jugendverbänden sollten so gestaltet sein, dass auch Jugendliche mit Migrationshintergrund sich angesprochen fühlen und diese aktiv mitgestalten können. Die gemeinsame Entwicklung neuer Angebote durch Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund ist dabei zentral.

Jugendverbände sollten gezielt Strategien entwickeln, um eventuelle Vorurteile und Hemmungen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Vereinen jugendlicher Migranten abzubauen und so eine größere Zahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit ihrer Arbeit anzusprechen.

Jugendverbände sollten die offenen Angebote der Jugendarbeit ausbauen und weiterentwickeln, da diese Jugendliche mit Migrationshintergrund besonders gut erreichen. Folgende Rahmenbedingungen sind förderlich, um Jugendliche mit Migrationshintergrund zu erreichen:

– Niederschwelligkeit des Zugangs
– Verankerung im sozialräumlichen Umfeld der Jugendlichen
– Bereitstellung individueller Mitgestaltungsmöglichkeiten
– Möglichkeit, Angebote ohne Vereinsmitgliedschaft wahrnehmen zu können
– Kooperationen von Jugendverbänden und anderen Einrichtungen der offenen Jugendarbeit

Interkulturelle Öffnung korreliert teilweise mit der Öffnung für Jugendliche aus prekären Lebensbedingungen. Um diese Zielgruppen zu erreichen müssen besondere Zugangswege entwickelt werden. Hilfreich können dabei der Dialog und die Zusammenarbeit mit Trägern von Projekten und Maßnahmen sein, die sich an diese Zielgruppe richten bzw. aufsuchende Jugendarbeit anbieten.

Empfohlen wird eine intensivere Zusammenarbeit von Jugendverbänden mit Schulen und Migrantenorganisationen. Dadurch können auch neue Zielgruppen erschlossen werden. Eine Kooperation mit Schulen verschiedener Schulformen bietet die Möglichkeit, gezielt auch auf Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Kontexten in Haupt-, Real-, oder Förderschulen zuzugehen, die häufig von den Angeboten der Jugendarbeit nicht angesprochen werden und sich nicht in Jugendverbänden engagieren.

[158] Anknüpfungspunkte hierzu bietet etwa das Programm „Kooperation von Jugendarbeit und Ganztagsschule“ des Landesjugendrings Rheinland-Pfalz. Im „Positionspapier der hessischen Jugendverbände zur Ganztagsschule in Hessen“ beziehen darüber hinaus die im Hessischen Jugendring organisierten Jugendverbände Position und fordern verbindliche Strukturen und Rahmenbedingungen für eine Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule.

- **Umsetzungshinweis: Jugendliche mit Migrationshintergrund für Jugendvereine gewinnen**

  Zugänge zu Vereinen entstehen in der Regel durch Freunde oder Familienmitglieder. Es wird daher empfohlen, Kooperationen mit Migrantenorganisationen (etwa Elternvereine und Religionsgemeinschaften) einzugehen, um Eltern zu erreichen und über Freizeitangebote und außerschulische Lernmöglichkeiten in Jugendvereinen zu informieren.

  Um Jugendliche mit Migrationshintergrund für die Angebote der Jugendvereine zu gewinnen, sollte weniger auf schriftliche Informationsmaterialien und mehr auf direkte Ansprache zurückgegriffen werden. Eine Möglichkeit dazu kann etwa die Vorstellung der eigenen Vereinsarbeit in Schulen, bei Stadtteilfesten oder ähnlichen Veranstaltungen sein.

Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter mit Migrationshintergrund als Funktionsträger in Vereinen stärken

Die Zusammensetzung der haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeitenden eines Jugendverbands sollte mit Blick auf die Einbeziehung von Menschen mit Migrationshintergrund analysiert werden. Es wird empfohlen, – unter Beachtung der Vorgaben des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes – gezielt Personen mit Migrationshintergrund in Stellenausschreibungen zur Bewerbung aufzurufen und sie bei Neueinstellungen angemessen zu berücksichtigen.

Aktive interkulturell schulen

Die Qualifizierung von haupt- und ehrenamtlich Aktiven der Jugendarbeit durch Fortbildungen zu interkulturellem Lernen und interkultureller Öffnung ist eine hilfreiche Maßnahme zur Qualitätssteigerung und Unterstützung der interkulturellen Öffnung in den Jugendverbänden. Empfohlen wird hierzu die Aufnahme entsprechender – obligatorischer – Fortbildungsangebote in die bundesland-spezifische Jugendleiterausbildung (Jugendleiter-Card/Juleica). Alle Schulungen sollten dabei stets auch Möglichkeiten zur Selbstreflexivität beinhalten.

Gefördert werden sollten darüber hinaus mehr Multiplikatorenausbildungen für interkulturelles Lernen und interkulturelle Öffnung in der verbandlich organisierten Jugendarbeit.

Die Jugendbildungsstätte Unterfranken hat in einem vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geförderten Projekt haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Jugendverbänden und -ringen, der Stadtjugendämter sowie weiterer Träger der offenen Jugendarbeit „Bildungsschecks zur interkulturellen Öffnung“ angeboten. Diese Bildungsschecks sollten es den Einrichtungen ermöglichen, ihren Bedürfnissen entsprechende personelle Leistungen im Bereich der interkulturellen Öffnung bzw. Qualifikation bei der Jugendbildungsstätte Unterfranken abzurufen, ohne dabei eigene Förderanträge stellen zu müssen. Ein Eigenanteil entfiel für die teilnehmenden Einrichtungen.

Jugendverbände themenbezogen vernetzen und Beispiele guter Praxis austauschen

Ein verstärkter Austausch von Jugendverbänden über Maßnahmen interkultureller Öffnung kann dazu beitragen, neue Anregungen zu geben. Jugendverbände, die bisher wenig Zugang zu Prozessen der interkulturellen Öffnung gefunden haben, können auf diese Weise wichtige Anstöße zur Aktivierung einer interkulturellen Öffnung erhalten.

Eine solche thematische Vernetzung ist – über das bestehende Netzwerk interkultureller Jugendverbandsarbeit und -forschung hinaus – zu unterstützen, um auch Verbände zu erreichen, die sich bislang nicht mit dem Thema auseinandergesetzt haben.

Zur Vernetzung sollten auch neue Medien, wie Internetplattformen, genutzt werden. Einen Ansatzpunkt bietet die Datenbank des Fachverbandes IDA e. V., auf welcher Jugendverbände Initiativen und Projekte zur interkulturellen Öffnung vorstellen können.

- **Umsetzungshinweis: Vernetzung**

  Eine Vernetzung ist sowohl horizontal zwischen den einzelnen Jugendverbänden notwendig als auch vertikal zwischen Jugendringen und Mitgliedsverbänden auf den unterschiedlichen Ebenen (lokal, regional, landes- und bundesweit), die bisher oft unabhängig voneinander agieren. Die großen Dachverbände und Jugendringe können hier (weiterhin) unterstützend agieren und die Notwendigkeit der interkulturellen Öffnung in Ausschüssen, Bundes- und Landeskonferenzen bekräftigen.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend fördert das Modellprojekt „JiVE – Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“ und arbeitet dabei mit Partnern wie der Fachstelle für internationale Jugendarbeit und der deutschen Nationalagentur „Jugend für Europa“ zusammen. JiVE besteht aus drei Teilprojekten:

– *„Interkulturell on Tour“, durch das nachhaltige Kooperationsstrukturen zwischen Organisationen der internationalen Jugendarbeit und Migranten(selbst)-organisationen aufgebaut werden sollen;*

– *dem Europäischen Freiwilligendienst, in den verstärkt Jugendliche mit Migrationshintergrund und Migrantenorganisationen eingebunden werden sollen;*
– *bilateralen Fachkräfteprogrammen, die die Qualifizierung von Fachkräften der internationalen Jugendarbeit und der Migrationsarbeit befördern sollen.*

Unterstützende Maßnahmen von staatlichen Stellen und Mittelgebern bereitstellen

Interkulturelle Arbeit der Jugendverbände sollte durch begleitende Maßnahmen unterstützt werden. Dabei sollten staatliche Stellen und Mittelgeber folgende Aspekte beachten:

Erforderlich ist ein Erfahrungsaustausch und Dialog der verschiedenen staatlichen Zuwendungsgeber auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene über Modelle, Praktiken und Herausforderungen der interkulturellen Öffnung.

Interkulturelle Öffnung erfordert die Bereitstellung von personellen und finanziellen Ressourcen in Jugendringen und Jugendverbänden. Um den Prozess der interkulturellen Öffnung langfristig sicherzustellen und eine fachkompetente Begleitung zu gewährleisten, ist die Beschäftigung hauptamtlicher Mitarbeiter unumgänglich. Hierzu ist die gezielte Bereitstellung von Finanzmitteln durch die Regelförderung der Kinder- und Jugendpläne als auch durch zusätzliche Projektförderung notwendig.

Eine externe Begleitung und Beratung von Jugendvereinen und -ringen durch Fachleute aus dem Bereich der interkulturellen Organisations- und Personalentwicklung kann hilfreich sein, um die verschiedenen Schritte zur interkulturellen Öffnung professionell zu unterstützen.

Im Jahr 2007 wurde zwischen dem Land Baden-Württemberg und den dortigen Jugendverbänden ein Bündnis für die Jugend vereinbart. Das Bündnis fördert die bereits 2006 gestartete Integrationsoffensive in der Kinder- und Jugendarbeit, im Rahmen derer Projekte zur interkulturellen Öffnung der offenen und der verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit unterstützt werden. Die Integrationsoffensive beruht auf der Übereinkunft der Verantwortlichen der Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten und des Landesjugendrings Baden-Württemberg, die bislang getrennten Förderprogramme der Integrationsarbeit für verbandliche und offene Jugendarbeit in einem gemeinsamen Kooperationsprojekt zusammenzuführen. Mit den jährlich insgesamt 100 000 Euro sollen Träger vor Ort bei der Planung und Umsetzung ihrer Integrationsprojekte fachlich beraten und finanziell unterstützt werden. Zudem wurde eine Projektfachstelle mit 40 Prozent Stellenumfang geschaffen.

Insgesamt wurden im Förderzeitraum 2006/2007 16 Projekte, im Förderzeitraum 2007/2008 19 Projekte vor Ort gefördert. Die maximale Fördersumme pro Projekt betrug für den Projektzeitraum 2006/2007 3 500 Euro, in der laufenden Periode 4 000 Euro. Die Projekte werden als erfolgreich eingeschätzt, da es gelungen sei, die Netzwerkbildung auf Landes- wie Bundesebene voranzubringen sowie Kooperationen mit Migrantenorganisationen und spezifische Angebote zu schaffen, die auf die Ressourcen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ausgerichtet sind (vgl. http://www.integrationsoffensive.de).

Der Bayerische Jugendring vereint in seinem Aktionsprogramm „Integration“ unterschiedliche Förderprogramme und Projekte, die die Themen Integration und interkulturelle Arbeit in den Mittelpunkt stellen. So besteht zum Beispiel das Förderprogramm „ Integration in die Jugendarbeit“ bereits seit mehr als 10 Jahren und unterstützt Jugendverbände und Jugendringe. Gefördert werden niederschwellige Maßnahmen und Projekte, welche die Integration und Selbstorganisation Kinder und Jugendlicher mit Migrationshintergrund fördern. Hierfür verfügt das Programm über ein Budget von 165 000 Euro pro Jahr. Das Aktionsprogramm, welches für 2002 bis 2007 angesetzt war, wurde von 2008 bis 2012 verlängert. (Vgl. http://www.bjr.de)

2.2.2 Integration von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Jugendverbandsstrukturen

Neben der Öffnung von Jugendverbänden für Jugendliche mit Migrationshintergrund sollte auch die Integration bereits bestehender Vereine jugendlicher Migranten in die Jugendverbandsstrukturen angestrebt werden.[159] Jugendliche mit Migrationshintergrund sind bereit, sich gesellschaftlich zu engagieren und zu partizipieren. Dies sollten Politik, zuständige Behörden und die anerkannten Jugendverbände unterstützen und den Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund Hilfe bei Etablierung und Aufbau von effektiven Strukturen bieten. Auch diese Ebene der interkulturellen Öffnung ist ein langfristiger Prozess. Handlungsleitendes Prinzip im Umgang mit Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sollte die Anerkennung der Potenziale der Jugendlichen und der Vereine sein.

Empfehlungen

Kooperationen zwischen Jugendverbänden/-ringen und Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund stärken

Erfolgversprechend ist die Implementierung von Kooperationsstrukturen und Projekten zwischen anerkannten Jugendverbänden und Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dabei kann ein Transfer der im Rahmen von Projekten der internationalen Jugendarbeit gewonnenen Erkenntnisse über Kooperationen hilfreich sein.

Voraussetzungen für gelingende Kooperationen sind, dass die Verbände bereits Prozesse der interkulturellen Öffnung angestoßen und darüber hinaus gesellschaftspolitische oder thematische Übereinstimmungen haben. Zudem sollten sich beide Partner vorab über Form und Intensität der Zusammenarbeit verständigen.

Um Kooperationen mit Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund aufzubauen, sollten diese zunächst über die Strukturen der Jugendhilfe bzw. über Jugend(verbands)arbeit informiert werden. Durch aktive und gezielte Informationsarbeit der anerkannten Jugendverbände über Möglichkeiten, Formen und Inhalte der Jugendarbeit, können Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auch an der Ressource „Wissen“ partizipieren.

Zum Aufbau von Kooperationen ist es hilfreich, wenn hauptamtliches Personal des Jugendringes bzw. -verbandes zur Unterstützung des weniger etablierten Partners zur Verfügung gestellt wird.

- **Umsetzungshinweis: Aufbau von Kooperationen**

  Bewährt haben sich die aktive Suche nach Kooperationspartnern und das aktive Zugehen auf einzelne Vereine. Dabei sollten etablierte Verbände die beschränkten (personellen, zeitlichen und die Infrastruktur betreffenden) Ressourcen der vornehmlich ehrenamtlich arbeitenden Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund berücksichtigen. Vereine junger Migrantinnen und Migranten sollten wiederum die Bereitschaft zu strukturierten Arbeitsprozessen mitbringen. So können Situationen der momentanen Überforderung verhindert werden.

  Bei der Initiierung erster gemeinsamer Aktivitäten der Verbandsmitglieder sollte die Durchführung auf niederschwelliger Ebene und auf Augenhöhe angesiedelt sein.

  Bei der Initiierung von verbindlichen Kooperationen sollten auf Leitungsebene zunächst Kriterien für mögliche Partnerverbände aufgestellt werden. Wenn konkrete Kooperationen geplant sind, sollten beide Partner überlegen, auf welchen Ebenen zusammengearbeitet werden soll, wie intensiv die Zusammenarbeit sein soll und welchem Verband welche Aufgaben zukommen sollen. Insbesondere die Übernahme der Formalitäten (z. B. Mittelbewirtschaftung) kann vom etablierten Träger übernommen werden. Unterstützung sollte auch zur Verankerung nachhaltiger Strukturen nach Projektende angeboten werden.

  Entsteht der Wunsch nach verbindlicher Zusammenarbeit, kann der Jugendring oder -verband die Mittelakquise für gemeinsame Projekte übernehmen. Wichtig ist dabei die gemeinsame Planung und Umsetzung.

Partizipation von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Ringstrukturen stärken

Die Integration von Selbstorganisationen junger Migrantinnen und Migranten in die Strukturen der Jugendverbandsarbeit sollte als Förderziel in die Kinder- und Jugendpläne von Bund und Ländern aufgenommen werden. Die Jugendringe sollten darüber hinaus in die Lage versetzt werden, auf die neuen Herausforderungen der Integration von Selbstorganisationen junger Migrantinnen und Migranten flexibel zu reagieren.

Jugendringe auf Bundes-, Landes-, Kreis- und lokaler Ebene sollten nach Möglichkeiten suchen, Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit unterschiedlichen Organisationsgraden in die Ringstrukturen zu integrieren. Dies sollte sowohl durch die Ermöglichung von Mitgliedschaft als auch durch niederschwellige Beteiligungsformen erreicht werden. Insgesamt sollten die Zugangsbedingungen zu Jugendringen diskutiert, überprüft und gegebenenfalls modifiziert werden. Folgende Strategien werden vorgeschlagen:

Jugendringe sollten neben Ressourcen für die Weiterbildung bzw. Juleica-Schulungen der eigenen Mitglieder auch Ressourcen für Vereine jugendlicher Migrantinnen und Migranten bereitstellen, damit ein Dialog auf gleicher Augenhöhe möglich wird. Arbeitskreise in Jugendringen sollten geöffnet werden.

Jugendringe können über die Möglichkeit weiterer niederschwelliger Förderungen informieren, ohne sogleich die Kriterien für eine Mitgliedschaft zu verändern.

[159] Neben diesen Empfehlungen, gelten analog die zum Thema „Migrantenorganisationen als Akteure der Integrationsförderung“ entwickelten Handlungsempfehlungen.

[160] Siehe Erfahrungsbericht des vom BMFSFJ geförderten Projektes „InterKulturell on Tour“, www.interkulturell-on-tour.de.

Jugendringe sollten auch neue und niederschwellige Modelle der Mitgliedschaft entwickeln, z. B.:

– Anschlussmitgliedschaften mit beschränkten Rechten für Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, bis die Kriterien einer Vollmitgliedschaft sowie die formale Anerkennung als Träger der Kinder- und Jugendhilfe erfüllt sind
– Vollmitgliedschaft auf Probe, die nach einem festgelegten Zeitraum im Hinblick auf die Möglichkeiten einer dauerhaften Vollmitgliedschaft überprüft wird
– Schnuppermitgliedschaften ohne Mitgliedsbeiträge für einen begrenzten Zeitraum
– Aktiv teilnehmende bzw. im Ring engagierte Verbände können automatisch als Mitglieder angesehen werden

Der Landesjugendring Schleswig-Holstein e. V. hat 2010 den Beschluss gefasst, Integration und Inklusion in der Jugendarbeit speziell bei den Jugendverbänden zu stärken. Konkrete Zielsetzungen sind, jungen Menschen mit Migrationshintergrund die Partizipation im Verbandsbereich zu ermöglichen, eine Öffnung für Einzelpersonen bzw. für Gruppen und Initiativen anzustreben, bestehende Angebote entsprechend auszurichten und gegebenenfalls neue zu entwickeln. Ganz konkret wurde 2010 der Bund der Allevitischen Jugendlichen in Deutschland – Regionalverband Norden – als Vollmitglied in den Landesjugendring aufgenommen. In einem Leitantrag bekennen sich die Mitgliedsverbände des Landesjugendrings zu einer Kultur der Vielfalt und dazu, junge Menschen mit Migrationshintergrund verstärkt in ihre Arbeit einzubeziehen.

Kooperation und Vernetzung vor Ort verstärken

Eine stärkere Vernetzung von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, Jugendverbänden, Einrichtungen der offenen Jugendarbeit, der Migrationsarbeit, Migrantenorganisationen und von Schulen vor Ort ist sinnvoll, um die Zielgruppe der Jugendlichen besser zu erreichen und den fachlichen Austausch über erfolgreiche Modelle der Jugendarbeit zu verbessern.

Ein Projekt, das an der Förderung des bürgerschaftlichen Engagements in der Schule ansetzt und dabei auch durch seine Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und Organisationen vor Ort profitiert, ist das bundesweite Schüler-Netzwerk „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“. Das Projekt beschäftigt sich seit 1995 mit interkulturellen Fragestellungen aus der Perspektive der Diskriminierung und ist mittlerweile mit über 550 beteiligten Schulen das größte Schüler-Netzwerk in Deutschland. Es baut mit dem Ansatz der nonformalen Bildung auf die klassischen Rahmenbedingungen der Jugendarbeit, Partizipation, Freiwilligkeit, Engagement und Verantwortung, auf. Das Projekt wird bereits von vielen jungen Menschen mit Migrationshintergrund aktiv mitgestaltet. Dabei wird zum einen mit Partnerorganisationen kooperiert, die die Arbeit der Schulen unterstützen, insbesondere Jugend(freizeit)einrichtungen, Integrationsbeauftragte, Migrantenorganisationen und Jugendringe vor Ort. Zum anderen wird das Netzwerk in der Öffentlichkeit ideell durch prominente Patinnen und Paten unterstützt aus den Bereichen Kultur, Sport und Politik (z. B. Vertreterinnen und Vertreter von Landesministerien, Landrätinnen und Landräten, Bürgermeisterinnen und Bürgermeistern).

Das Netzwerk wurde von und für Schülerinnen und Schüler initiiert, die aktiv gegen Diskriminierung und im Besonderen gegen Rassismus vorgehen und dadurch zu einer gewaltfreien, demokratischen Gesellschaft beitragen wollen. Die Mitgliedschaft im Netzwerk setzt eine Beteiligung von mindestens 70 Prozent aller direkten Angehörigen einer Schule voraus. Unterstützt wird das Netzwerk durch eine Bundes- sowie Landeskoordinationsstellen. Eine nachhaltige Engagementförderung wird durch die finanzielle Unterstützung der Koordinationsstellen durch verschiedene Akteure auf Bundes- und Landesebene) ermöglicht (vgl. http://www.schule-ohne-rassismus.org).

Die Einbeziehung der Kompetenz und Expertise der Vereine jugendlicher Migrantinnen und Migranten in jugendpolitische Fragestellungen stärkt die Partizipation und Anerkennung. Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sollten daher noch stärker in vorhandene Netzwerke aufgenommen werden. Daneben ist es auch von Bedeutung, dass sich die in Netzwerken beteiligten Organisationen auch (jugend)politisch für die Teilhabe von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund einsetzen, etwa durch das Verfassen gemeinsamer Stellungnahmen.

Da Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund vor allem auf lokaler Ebene häufig nicht bekannt sind, ist eine aktive Recherche der Organisationen zunächst notwendige Voraussetzung für Vernetzung und Kooperationen. Hilfreich wäre die (Selbst-)Präsentation von Vereinen auf einer öffentlich zugänglichen Datenbank – analog zu der bei IDA e. V. angesiedelten Plattform zum Austausch über interkulturelle Projekte.

Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund interkulturell öffnen

Neben der Förderung der Partizipation von Jugendlichen mit Migrationhintergrund in anerkannten Verbänden, ist auch die Öffnung der Vereine jugendlicher Migrantinnen und Migranten selbst Teil der interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit. Allerdings kann von gerade entstehenden Vereinen nicht unmittelbar erwartet werden, dass sie sich vor ihrer Konsolidierung schon für Mitglieder anderer Herkunftsgruppen öffnen. Man sollte ihnen für diesen Prozess daher ausreichend Zeit geben.

Um im Sinne der interkulturellen Öffnung mit anerkannten Jugendverbänden auf Augenhöhe kooperieren zu können und in Netzwerken, Dachverbänden, Projektbeiräten und Fachorganisationen mitarbeiten zu können, ist weiteres Engagement gefragt. Alle Empfehlungen, die sich an anerkannte Jugendverbände, Weiterbildungsträger sowie Mittelgeber richten und die Partizipation von Vereinen junger Migrantinnen und Migranten verfolgen, unterstützen gleichzeitig deren interkulturelle Öffnung (vgl. D.2.1.2).

Um die interkulturelle Öffnung des eigenen Vereines voranzubringen, können Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund folgende Strategien verfolgen:

– Kooperationen mit anderen Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
– Kooperationen mit anerkannten Jugendverbänden
– Anschluss an Dachverbände
– Toleranz- und Antidiskriminierungsarbeit innerhalb des Vereines

Möglichkeiten der Öffnung von Vereinen jugendlicher Migrantinnen und Migranten können etwa am Beispiel der Jugendorganisation der Föderation demokratischer Arbeitervereine (DIDF) dargestellt werden: Die DIDF-Jugend versucht eine Brücke zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund aufzubauen. Sie engagiert sich in der politischen Bildungsarbeit sowie in den Bereichen Kultur und Sport. Als Teil der deutschen Bürgergesellschaft bemüht sich die Organisation darum, sich in die Strukturen der deutschen Jugendverbandsarbeit zu integrieren. Sie ist Mitglied in vielen Stadtjugendringen, auf Landesebene strebt die DIDF-Jugend die Aufnahme in die Landesjugendringe an. Sie kooperiert mit Verbänden und Organisationen wie der Naturfreundejugend Deutschlands, der Gewerkschaftsjugend, der Caritas oder Schülervertretungen. In Nordrhein-Westfalen unterstützt die DIDF die Arbeitsgruppe interkulturelle Öffnung des Landesjugendrings.

Jugend(verbands)arbeit in Migrantenorganisationen aufbauen

Die stärkere Vernetzung und Kooperation von anerkannten Trägern der Jugendverbandsarbeit mit Migrantenorganisationen kann dazu beitragen, dass sich mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund selbst organisieren. Dieser Ansatz ist auch deshalb sinnvoll, weil Migrantenorganisationen Jugendliche mit ihren Angeboten bislang häufig nicht erreichen.

Das Land Hamburg fördert beim Dachverband der internationalen Jugendverbände eine Vollzeitstelle zur Beratung und Unterstützung der Vereine und Jugendverbände. Dabei geht es insbesondere um die Förderung der Selbstorganisation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie um die Koordinierung von Vereins und Nationalitäten übergreifenden Aktivitäten.

Unterstützung und Förderung von Jugendarbeit in Migrantenorganisationen durch anerkannte Träger der Jugend(verbands)arbeit ist wichtig, weil Ersteren häufig Kenntnisse über Methoden der selbst organisierten Jugendarbeit und über die Strukturen der Jugendhilfe fehlen.

Die Weiterbildung von jungen aktiven Nachwuchskräften in Migrantenorganisationen sollte durch Multiplikatorenschulungen gefördert werden. Hierzu sollten Jugendringe ihre Schulungen für Nachwuchskräfte aus Migrantenorganisationen öffnen. Dies kann zur interkulturellen Öffnung und Verbesserung der Jugendarbeit beitragen.

Partizipation von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch staatliche Förderung unterstützen

Integration von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Strukturen der Jugend(verbands)arbeit sollte in die Kinder- und Jugendpläne von Bund und Ländern einbezogen werden. Die Regelförderung für die Jugendringe sollte berücksichtigen, dass Jugendringe für die neue Herausforderung der Integration von Vereinen jugendlicher Migranten in die Ringstrukturen Unterstützung benötigen.

In Ergänzung zu der Regelförderung könnten Etablierungsbeiträge für kleine Vereine geschaffen werden. Zusätzlich sollten Fördermodelle entwickelt werden, für deren Inanspruchnahme Vereine jugendlicher Migranten kein hauptamtliches Personal brauchen, etwa Multiplikatorenausbildungen.

Die interkulturelle Öffnung der Jugendverbandsarbeit sollte in Jugendämtern bzw. in Jugendhilfeausschüssen langfristig verfolgt werden. Vereine jugendlicher Migrantinnen und Migranten sollten neben Jugendringen und -verbänden in den Jugendhilfeausschüssen vertreten sein. Die Vereine sollten als kompetente Ansprechpartner bei migrationspezifischen, kulturellen und religiösen Fragestellungen beteiligt werden.

Bund, Länder und Kommunen sind wichtige Partner, um Jugendringe und -verbände bei der interkulturellen Öffnung ihrer Organisationsstrukturen zu unterstützen. Mehrere Ebenen können dabei von Relevanz sein:

– Zuständige Behörden sollten den fachlichen Dialog mit Jugendringen und Vereinen junger Migranten suchen. Neben dem fachlichem Austausch sollte es hierbei auch um die Vereinbarung konkreter Schritte gehen.
– Die Förderung eines offenen Dialogs zwischen anerkannten Jugendverbänden und Vereinen jugendlicher Migrantinnen und Migranten auf lokaler, Kreis-, Landes- und Bundesebene kann den Abbau gegenseitiger Unkenntnis und/oder Skepsis unterstützen. Hilfreich ist hierfür die Bereitstellung von Strukturen (etwa Finanzierung von institutionalisierten Treffen, Tagungen etc.) und Räumlichkeiten.
– Weiterbildungen Hauptamtlicher und freiwillig Engagierter zu interkulturellem Lernen und interkultureller Öffnung sollten finanziell gefördert werden.

Projektförderung sollte im Hinblick auf Vereine junger Migrantinnen und Migranten nicht nur den Abbau von Integrationsdefiziten fördern, sondern auch den Aufbau professioneller Jugendarbeit.

Gefördert werden sollten Kooperationen von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und von Migrantenorganisationen mit anerkannten Jugendverbänden. Wichtig ist dabei die Bereitstellung von Ressourcen (finanziell, strukturell, logistisch), die eine Kooperation mit anerkannten Vereinen ermöglichen.

Multiplikatorenschulungen für Nachwuchskräfte in Migrantenorganisationen können die Förderung von Selbstorganisation junger Migrantinnen und Migranten unterstützen.

Forschungsdesiderate

Um interkulturelle Öffnungsprozesse nachhaltig und praxisnah unterstützen zu können, werden fundierte Kenntnisse benötigt. Insbesondere fehlen Untersuchungen, die Grundlagenforschung zu Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihren Engagementschwerpunkten leisten (beispielsweise eine bundesweite Bestandsaufnahme dieser Vereine). Auch einzelne Projekte von oder mit Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund könnten im Rahmen von Praxisforschung begleitet und hinsichtlich ihres Beitrags zur Unterstützung interkultureller Öffnungsprozesse bewertet werden. Die Jugendarbeit von Migrantenorganisationen sollte im Hinblick darauf analysiert werden, welche Weiterbildungsangebote Migrantenorganisationen brauchen, um im Bereich der interkulturellen Öffnung qualitativ hochwertige Angebote entwickeln zu können.

E. Qualität sichern, Wirkung feststellen: Evaluation und Qualitätssicherung in der Integrationsförderung

1. Ausgangslage und Herausforderungen

Für Projekte und Programme der Integrationsförderung in verschiedenen Handlungsfeldern, wie etwa in den Bereichen Sprache, Bildung, berufliche und gesellschaftliche Integration, ist die Qualitätssicherung während der Durchführung sowie der Nachweis von Wirkungen von zunehmender Bedeutung. Auch im Nationalen Integrationsplan (NIP) wird betont, dass „Evaluierung und Monitoring wichtige Instrumente des Qualitätsmanagements und der Politiksteuerung sind. Mit ihnen können beispielsweise Transparenz und Öffentlichkeit über die komplexen Wirkungszusammenhänge sowie über Kosten und Nutzen von Integrationsmaßnahmen hergestellt werden. Sie tragen zu einer Qualifizierung von Strategien, Konzepten und Projekten bei, da in Evaluationsprozessen erkannte Fehlentwicklungen zu Umsteuerungen genutzt werden können.“[161]

Im Sinne einer zielgerichteten Planung, Durchführung und Bewertung von Projekten, ergeben sich für die Evaluation von Programmen und Projekten der Integrationsförderung daraus im Wesentlichen drei Aufgabenfelder: Beratungsprozesse vor Projektbeginn, die Bewertung und Optimierung der Projektdurchführung sowie der Nachweis über die Zielerreichung bzw. die Wirkungen von Projekten und Programmen der Integrationsförderung. Evaluationen tragen damit zu einer bedarfsgerechten Ausrichtung der Projektziele, einem effektiven Ressourceneinsatz während des Projektverlaufs und zum Nachweis der erreichten Wirkungen nach Projektende bei.

[161] Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): a. a. O., S. 121.

Die großen Programme der Integrationsförderung werden heute in der Regel bereits evaluiert (vgl. die Beispiele in diesem Kapitel). Aus der Erfahrung der Projektförderung zeigt sich, dass Unklarheiten im Umgang mit dem Thema Evaluation bestehen und insbesondere Träger kleinerer Projekte oft Schwierigkeiten haben, Qualitätssicherungs- und Evaluationsansätze zu finden, die den Erfordernissen ihres Projekts entsprechen. Bei der Weiterentwicklung der Integrationsangebote in Deutschland spielt daher auch das Thema Evaluation eine wichtige Rolle und wurde im bundesweiten Integrationsprogramm aufgegriffen. Da Qualitätssicherung und Evaluation in allen Handlungsfeldern von Bedeutung sind, werden sie hier gebündelt aufgegriffen und Empfehlungen zum Einsatz und zur Durchführung von Evaluationen in der Integrationsförderung formuliert. Das Kapitel richtet sich insbesondere an Projektträger, aber auch an Mittelgeber in der Integrationsförderung. Die Empfehlungen beziehen sich dabei auf die drei genannten Interventionsbereiche – mögliche Schritte der Planung und Beratung vor Projektbeginn, unterstützende Instrumente und Methoden im Projektverlauf sowie den Nachweis von Wirkungen am Ende eines Projektes. Eingegangen wird auch auf das Integrationsmonitoring und auf Vorstudien zur Projektkonzeption, die Grundlage von Evaluationen und Monitoringansätzen sein können. Die Darstellung wird ergänzt durch Praxisbeispiele verschiedener Evaluationsansätze.

1.1 Evaluation von Angeboten der Integrationsförderung in Deutschland

Der Begriff Evaluation stammt von dem lateinischen Wort „valor", d. h. „Wert", und der Vorsilbe e/ex ab, und bedeutet so viel wie „Bewertung", bzw. einen Wert aus etwas ziehen.[162] Grundsätzlich kann Evaluation als jede methodisch kontrollierte, verwertungs- und bewertungsorientierte Form des Sammelns, Auswertens und Verwertens von Informationen bezeichnet werden. Der Begriff bezeichnet dabei auch das Resultat des Evaluationsprozesses selbst, also die Dokumentation der Wertaussagen und Empfehlungen in einem Evaluationsbericht oder -gutachten.[163] Im Gegensatz zum Integrationsmonitoring, welches auf der Grundlage ausgewählter und im Zeitverlauf regelmäßig erhobener Indikatoren Auskunft über den Stand und den Verlauf von Integrationsprozessen im Allgemeinen geben kann, kann die Evaluation die Frage nach den Wirkungen von Integrationsmaßnahmen (Programmen und Projekten) beantworten und deren Umsetzung bewerten.

Ziel von Evaluationen ist es, die Effizienz (tun wir die Dinge richtig?) und die Effektivität (tun wir die richtigen Dinge)[164] von Projekten und Programmen, den Umsetzungsprozess und seine Ergebnisse zu bewerten sowie den Erfolg einer Maßnahme nachzuweisen. Weiterhin kann eine Evaluation Aufschluss und Informationen über die Wirkungen und die Wirkungszusammenhänge von Projekten geben.[165] Die Orientierung auf Wirkungen schon während des Projektverlaufes ist damit ein wichtiges Instrument der Qualitätssicherung für Projekte, da hiermit Hinweise zur Verbesserung der konzeptionellen und inhaltlichen Ausrichtung aufgenommen und umgesetzt werden können.[166]

Unterstützung für eine ziel- und bedarfsorientierte Projektplanung durch Vorstudien

Vorstudien bzw. die Ermittlung und damit die Entwicklung einer zielgruppengerechten Projektausrichtung können Grundlage für Evaluationen und Monitoringverfahren sein. Die durch Vorstudien gewonnenen Erkenntnisse können jedoch die Planung und inhaltlich passgenaue Ausrichtung von Projekten der Integrationsförderung oft sinnvoll unterstützen, etwa wenn es um die Ermittlung des konkreten Förderbedarfs einer bestimmten Personengruppe geht. Vorstudien können beispielsweise auf Grundlage bereits vorliegender Untersuchungen und Erfahrungsberichte, Experteninterviews oder durch standardisierte Befragungen der Zielgruppe erstellt werden.

Verdeutlicht werden kann der Nutzen einer solchen Vorstudie durch das Beispiel einer explorativen Vorstudie des Deutschen Jugendinstituts zum Thema „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung". Ziel dieser im März 2008 abgeschlossenen Untersuchung war, neben einer ersten Bestandsaufnahme, die Identifikation des programmatischen und anwendungsbezogenen Stellenwerts interkultureller Kompetenz bzw. interkultureller Lernprozesse in internationalen Begegnungen für Kinder. Zudem wurden Experteneinschätzungen bezüglich der Eignung der Altersgruppe für internationale Begegnungen und interkulturelle Lernprozesse erhoben und Erfahrungen bisheriger internationaler Kinderbegegnungen untersucht. Die Ergebnisse der Vorstudie stützen die Annahme, dass besonders Kinder im Alter zwischen acht und zwölf Jahren von interkulturellen Lernerfahrungen profitieren. Aus Sicht der befragten Expertinnen und Experten können internationale Kinderbegegnungen einen wichtigen Beitrag für den Erwerb interkultureller Kompetenz und für den Abbau fremdenfeindlicher Einstellungen leisten. Um fundierte Erkenntnisse zum Einfluss und zur Nachhaltigkeit internationaler Kinderbegegnungen auf die Entwicklung interkultureller Kompetenz zu gewinnen, führt das Deutsche Jugendinstitut gegenwärtig – aufbauend auf den Ergebnissen der Vorstudie – eine Evaluation solcher Projekte durch. Ziel ist es, aus der Perspektive der befragten Kinder zu klären, inwiefern und unter welchen Bedingungen internationale Kinderbegegnungen dazu beitragen, interkulturelles Lernen zu fördern und interkulturelle Kom-

[162] Meyer, Wolfgang/Höhns, Gabriela (2002): Was ist Evaluation? In: Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 59. Schriftenreihe des BIBB, Bonn. S. 3.

[163] Kromrey, Helmut (2001): Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. In Sozialwissenschaften und Berufspraxis, Jg. 24, H. 2, S. 106.

[164] ISO 9000: 2005.

[165] Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hg.) (2009): Integration in Deutschland. Erster Integrationsindikatorenbericht: Erprobung des Indikatorensets und Bericht zum bundesweiten Integrationsmonitoring, Berlin.

[166] Sanders, James (Hg.) (2006): Handbuch der Evaluationsstandards, Wiesbaden, S. 5.

petenz zu entwickeln. Die Untersuchungsbefunde sollen zur Weiterentwicklung und Qualitätssicherung sowie zur Verbreitung erfolgreicher Programme und Formate beitragen.[167]

Integrationsmonitoring

Ergänzend zur Evaluation einzelner Integrationsmaßnahmen ist in den letzten Jahren auch das Integrationsmonitoring bzw. die Integrationsberichterstattung von wachsender Bedeutung. Regelmäßige Erhebungen und Messungen anhand ausgewählter Indikatoren können helfen, den Stand der Integration in einzelnen Handlungsfeldern fortlaufend abzubilden. Integrationsmonitoring kann dazu genutzt werden, Entwicklungen systematisch zu erfassen, und kann ein wichtiges Instrument zur strategischen Steuerung der Integrationspolitik auf kommunaler, Landes- und Bundesebene sein. Aussagen über die Wirkung von Projekten oder Programmen können mit einem Integrationsmonitoring jedoch nicht direkt nachgewiesen werden. Mit Blick auf die Frage der Messbarkeit von Integrationserfolgen sieht der Koalitionsvertrag vor, den Nationalen Integrationsplan zu einem Aktionsplan mit klar definierten und zu überprüfenden Zielen weiter zu entwickeln.[168]

Auf der fünften Integrationsministerkonferenz der Länder im März 2010 haben die für Integration zuständigen Ministerinnen und Minister/Senatorinnen und Senatoren die Notwendigkeit eines länderübergreifenden Integrationsmonitorings unterstrichen. Zur Entwicklung und Abstimmung eines Kernsets von Indikatoren für ein Integrationsmonitoring auf Länderebene wurde bereits 2008 eine länderoffene Arbeitsgruppe „Indikatorenentwicklung und Monitoring“ eingerichtet. Diese hat ein Indikatorenset entwickelt und pilothaft in Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Rheinland-Pfalz erprobt.

Ziel des Integrationsmonitorings der Länder ist es, den Integrationsprozess anhand von validen und nachvollziehbaren Indikatoren messbar zu machen. Die 28 Indikatoren umfassen neben demographischen Grunddaten zur Zuwanderung und zur Zusammensetzung der Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund auch Kennzahlen aus den Bereichen frühkindliche Bildung und Sprachförderung, Schule und Ausbildung, Arbeit und Einkommen, Gesundheit, Wohnen sowie Kriminalität, Gewalt und Diskriminierung. Ein Länderranking wird hierüber ausdrücklich nicht angestrebt. Als Datenquellen dienen u. a. der Mikrozensus, die Daten der Statistischen Ämter der Länder und des Bundes sowie die Integrationskursgeschäftsstatistik des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. Die Länder Berlin und Nordrhein-Westfalen werden auf Grundlage des vorliegenden Pilotberichts bis Ende des Jahres 2010 eine länderübergreifende Auswertung zum Stand der Integration von Menschen mit Migrationshintergrund vornehmen. Diese soll zukünftig in einem zweijährigen Turnus durchgeführt werden.

Eine wachsende Zahl von Kommunen hat eine kommunale Berichterstattung eingeführt bzw. tut dies gegenwärtig. Mit den aus solchen Berichtssystemen gewonnen Informationen für die kommunale Ebene können politische Zielsetzungen und die Zielstellungen von Programmen und Projekten der Integrationsförderung an unterschiedliche und sich verändernde Bedingungen vor Ort angepasst werden. Die Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement hat zusammen mit mehreren Kommunen ein Integrationsmonitoring erarbeitet. Dabei wurden 27 Indikatoren in 10 Handlungsfeldern ausgewählt. Die Handlungsfelder sind, orientiert an den vier Dimensionen der Integration (strukturelle Integration, kulturelle Integration, soziale Integration und identifikatorische Integration) auf die Wirkungen kommunalen Handelns ausgerichtet. Bei der Auswahl der Indikatoren wurde besonders berücksichtigt, dass die Erhebung der entsprechenden Daten von den Kommunen geleistet werden kann. Der begrenzte Aufwand erhöht die Chance auf eine breite Umsetzung des Monitorings in den Kommunen.[169]

Auf Bundesebene wurde unter Federführung der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration im Jahr 2008 ein umfangreiches Indikatorenset mit 100 Indikatoren aus 14 Themengebieten entwickelt, das die Grundlage für ein Integrationsmonitoring auf Bundesebene bietet. Im Juni 2009 hat die Beauftragte auf dieser Grundlage den ersten Integrationsindikatorenbericht auf Bundesebene vorgestellt. Der Indikatorenbericht beschreibt für ausgewählte Handlungsfelder den Stand der Integration, zeigt erfolgreiche Bereiche und identifiziert weiteren Handlungsbedarf.[170]

Begleitende Evaluation als Unterstützung der Projektsteuerung

Begleitende Evaluationen werden mit dem Ziel durchgeführt, den Verlauf und die erbrachten Leistungen einer Maßnahme durch kontinuierliches Beobachten sicherzustellen. Damit können die Arbeitsweise eines Projektes transparent dargestellt, Informationen über mögliche Probleme der Kooperation und bei Zusammenarbeit der Projektpartner gesammelt und damit das Erreichen des Projektzieles unterstützt werden. Entsprechende Evaluationen können von externen Gutachtern oder von den Projektdurchführenden selbst umgesetzt werden. Gutachter informieren sich beispielsweise über Probleme im Projektablauf, analysieren in Projektdatenbanken erfasste Daten, werten diese aus und geben Hinweise zur Verbesserung der Projektdurchführung. Wird die begleitende Evaluation von den Mitarbeitern eines Projektes selber durchgeführt, können sie dabei durch projektspezifisch ausgerichtete Handlungsanleitungen unterstützt werden.

[167] Deutsches Jugendinstitut (2009): Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Abrufbar unter: http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=816

[168] CDU/CSU/FDP (2009): a. a. O., S. 74.

[169] Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement (2006): Integrationsmonitoring, Materialen Nr. 2/2006. Köln.

[170] Für weitere Informationen zum Indikatorenset sowie zum Integrationsmonitoring auf Bundesebene vgl. http://www.integrationsbeauftragte.de.

Einen gesetzlichen Auftrag zur begleitenden Evaluation hat das Aufenthaltsgesetz für den bundesgeförderten Integrationskurs vorgesehen (§ 43 Absatz 5 AufenthG). Im Auftrag des Bundesministeriums des Innern hat Rambøll Management im Jahr 2006 diese Evaluation durchgeführt. Dabei standen vor allem Fragen bezüglich der Durchführung und Finanzierung des Integrationskurses (vergleiche Kapitel B) im Mittelpunkt der Untersuchung. Die Evaluation wurde in Form einer 12 Monate dauernden begleitenden Untersuchung durchgeführt. Auf Grundlage der Ergebnisse wurde die Integrationskursverordnung geändert.[171] Explizit nicht im Fokus der Evaluation stand die Überprüfung der Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Integrationskurse.

Beispiele einer Handlungsanleitung zur erfolgreichen Projektdurchführung unter Einbeziehung der beteiligten Partner und unter Berücksichtigung der verschiedenen Prozessebenen sind in einer Übersicht der „Aktion zusammen wachsen" des BMFSFJ und der Beauftragten für Migration, Flüchtlinge und Integration für Projekte von Bildungspatenschaften zusammengestellt.[172] Dort sind die wichtigen Bausteine erfolgreicher Projektarbeit wie Organisation, Vorbereitung, Projektmanagement, Kommunikation und Projektabschluss praxisnah aufbereitet. Das Qualitätssicherungskonzept umfasst ein Gerüst unterschiedlicher Qualitätskriterien, an denen sich Projektdurchführende orientieren können, sowie ein Raster zur Selbstbewertung und Überprüfung der Qualitätskriterien,[173] welches für verschiedene Formen von Projekten zur Verfügung steht. Die Qualitätskriterien sind in zwei übergeordnete Bereiche, institutionelle Rahmenbedingungen und unterstützende Prozesse sowie Begleitung der Partnerschaft, unterteilt. Institutionelle Rahmenbedingungen und unterstützende Prozesse beschreiben, ob die definierten Ziele des Projektes von einer durchgeführten Bedarfsanalyse abgeleitetet sind und inwieweit eine Arbeits- und Budgetplanung für das Projekt erstellt ist. Das Projektmanagement sowie die einzelnen Schritte der Projektumsetzung können damit durch ein projektbezogenes Monitoring begleitet und unterstützt werden. Das Kriterienraster kann anhand eines Fragebogens – der entlang der Qualitätskriterien erstellt ist – von den Projektdurchführenden ausgefüllt und somit als Checkliste verwendet werden.

Bei größeren Programmen der Integrationsförderung kommen zur begleitenden Bewertung und ggf. Nachsteuerung von Prozessen aufwendigere quantitative Steuerungsinstrumente zum Einsatz. So ist zwischen dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge und den Wohlfahrtsverbänden für die bundesfinanzierte Migrationsberatung für erwachsene Zuwanderer ein Controlling vereinbart worden, das im Jahr 2010 begonnen wurde. Mit dem Controllingkonzept zur Migrationssozialberatung des Landes Schleswig-Holstein, das 2007 erstmals in zwei Pilotregionen erprobt wurde, sollen Wirkung und Erfolge aufbereitet und transparent gemacht werden. In einem „Zuwanderer-Integrations-Management" (ZIM) sind Oberziele für die Migrationssozialberatung vereinbart, zu denen Unterziele aus den Bereichen kognitive Integration, ökonomische Integration, identifikative Integration und soziale Integration benannt werden. Durch die Festlegung von Kennzahlen und quantifizierbaren Zielgrößen können die Zielrichtung der Integration geschärft, Stärken und Schwächen im Zusammenspiel der Akteure identifiziert und Verbesserungen angeregt werden. Zu jährlich festgelegten Auswertungsschwerpunkten fasst das Innenministerium Schleswig-Holstein die Erkenntnisse aus den vierteljährlichen Erhebungen in Berichten zusammen.[174]

Auch viele Kommunen setzen Evaluationsansätze und Controllingverfahren zur fortlaufenden Verbesserung der eigenen Integrationsförderung ein, um die in den Kommunen vorhandenen Angebote enger aufeinander abzustimmen und damit ihre Wirksamkeit zu verbessern. So zum Beispiel in den Städten Arnsberg, Essen, Wuppertal und dem Kreis Paderborn.[175] Die Stadt Herten hat im Jahr 2005 ihre Integrationsarbeit neu ausgerichtet und für verschiedene Handlungsfelder der Integrationsarbeit gemeinsam mit allen beteiligten Partnern Ziele formuliert und diese in einem Integrationskonzept zusammengefasst. Eine Wirksamkeitsüberprüfung der Integrationsarbeit in Herten hat gezeigt, dass damit alle laufenden Aktivitäten im Bereich der Integrationsförderung zielorientiert gesteuert werden können und ein funktionierendes Netzwerk zwischen den Akteuren der Integrationsarbeit aufgebaut wurde.[176]

Die genannten Beispiele der begleitenden Evaluation zeigen, dass Ansätze und Kriterien für begleitende Evaluationen immer auf die individuellen Gegebenheiten eines Projekts oder Programms ausgerichtet und angepasst sein müssen.

Abschließende Evaluation zum Nachweis von Wirkungen

Evaluationen können auch am Ende der Laufzeit eines Projekts oder Programms erfolgen. Hier bezieht sich die Evaluation zumeist auf die Bewertung der Zielerreichung und die Überprüfung der erreichten Wirkungen. Ziel einer abschließenden Evaluation kann es dabei sein, einen Zusammenhang zwischen einer Maßnahme und eingetretenen Veränderungen bzw. Wirkungen nachzuweisen. Damit soll zum einen die Frage nach dem sachgerechten Einsatz der Fördermittel beantwortet werden. Zum anderen können damit erfolgreiche und beispielhafte Projekte der Integrationsförderung identifiziert werden.

Besonders bei Projekten der sprachlichen Bildung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, gibt es eine Viel-

[171] Bundesministerium des Innern (Hg.) (2006): a. a. O., S. 1.
[172] http://www.aktion-zusammen-wachsen.de/index.php?id=78.
[173] http://www.aktion-zusammen-wachsen.de/data/downloads/webseiten/Selbstbewertung_Stufe_1.pdf.
[174] Innenministerium des Landes Schleswig-Holstein (2007): Wirkung und Erfolge der Migrationssozialberatung, Controllingkonzept.
[175] Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration Nordrhein-Westfalen (2007): Integration als Chance für Nordrhein-Westfalen und seine Kommunen. Potenziale nutzen – aus Erfahrungen lernen.
[176] Vgl. http://www.integration-herten.de sowie Stadt Herten (Hg.) (2009): Integrationsarbeit der Stadt Herten. Wirksamkeitsüberprüfung durchgeführt durch die KGSt.

zahl von Untersuchungen zur Wirkung der Programme, d. h. zur Entwicklung des Sprachstandes der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. So hat die Stiftung Mercator eine breit angelegte Wirkungsevaluation des von ihr unterstützten Förderunterrichts durchgeführt. Der Mercator-Förderunterricht zielt auf die sprachliche und fachliche Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund der Sekundarstufen I und II sowie auf die berufspraktische Vorbereitung zukünftiger Lehrer. Lehramtsstudierende bieten außerschulischen Unterricht an, der für die Schüler kostenfrei ist. Die Studierenden werden für diese Aufgabe von ihrer Hochschule in speziellen Seminaren vorbereitet und begleitet. Die Evaluation des Projektes durch das Europäische Forum für Mi-grationsstudien untersucht die Wirkung dieser Förderung. Die Ergebnisse sind dabei durch den Vergleich mit einer Kontrollgruppe abgesichert. Den Ergebnissen zufolge trägt der Förderunterricht erheblich zur Verbesserung der Schulleistung in Deutsch, Mathematik und Englisch bei. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund konnten von der Förderung durch Studierende der gleichen ethnischen Herkunft besonders profitieren. Die im Projekt als Förderlehrkräfte eingesetzten Lehramtsstudierenden stufen den persönlichen und professionellen Nutzen des Projekts als sehr hoch ein.[177]

Die vom Westdeutschen Rundfunk (WDR) produzierte „Sendung mit dem Elefanten“ richtet sich mit altersgemäßen Bildungsinhalten gezielt an Vorschulkinder. Um die Bildungsinhalte auch für Vorschulkinder mit Migrationshintergrund zu öffnen, wurden umfangreiche Begleitmaterialien zur gezielten Sprachförderung erstellt (DVDs, Hörbücher, Begleitinformationen für Sprachförderkräfte). Damit soll ein medial unterstütztes Förderkonzept geschaffen werden, welches in Kindertagesstätten und in Familien zur Anwendung kommt.[178] Zur Überprüfung der Eignung und Effizienz der Begleitmaterialien wurde das Institut für Empirische Mehrsprachigkeitsforschung der Universität Mannheim mit einer Evaluation beauftragt. Die vom BMFSFJ in Auftrag gegeben Studie untersucht die Eignung der Materialien für die Sprachförderung, die praktische Umsetzbarkeit der Materialien und die Zuwächse der Sprachkompetenzen der Kinder. Der Nachweis von Veränderungen der Sprachkompetenz (Wirkungen) bei Kindern, die mit den Fördermaterialien gelernt haben, steht im Mittelpunkt der Untersuchung. Diese sollen durch eine Zeitreihenuntersuchung (Vorher-Nachher-Untersuchung) sowie durch entsprechende linguistische Methoden analysiert werden.[179]

Die Evaluation der Umsetzung des bundesgeförderten Integrationskurses durch die Firma Rambøll Management wurde ergänzt durch eine Untersuchung der Wirkung der Kurse. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge wird dazu das Evaluationsprojekt „Integrationsverlauf von Integrationskursteilnehmern“ durchgeführt. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die Veränderung der Sprachkenntnisse von Integrationskursteilnehmerinnen und -teilnehmern. Um diese zu untersuchen, wird in einer Längsschnittstudie eine Gruppe von Teilnehmenden sowie von Nicht-Teilnehmenden (Kontrollgruppe) an drei verschiedenen Zeitpunkten (bzw. zwei im Fall der Kontrollgruppe) zur Entwicklung des Sprachstandes befragt. Damit sollen vor allem Erkenntnisse über die Veränderung der Deutschkenntnisse der Teilnehmenden gewonnen werden.[180] Ergebnisse zur Entwicklung der Sprachkenntnisse werden nach Abschluss der dritten Befragungswelle im Jahr 2010 vorliegen.

Extern evaluiert wurde das „Akademikerprogramm“ der Otto Benecke Stiftung, das Weiterqualifizierungen für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker anbietet. Im Rahmen dieser Evaluation, die durch Rambøll Management durchgeführt wurde, wird durch die Befragung (ehemaliger) Stipendiaten parallel zur Durchführung des Programms, neben der Zufriedenheit der Teilnehmenden mit den Kursen und der finanziellen Förderung, auch die Wirksamkeit des Programms untersucht. Damit sollte insbesondere die Frage beantwortet werden, inwieweit durch das Programm auch eine qualifikationsadäquate berufliche Integration erreicht wird.[181]

Evaluation spielt auch auf der Ebene einzelner (kleinräumiger) Integrationsprojekte eine wichtige Rolle. Bei kleineren Projekten kann die Projektarbeit auch durch Formen der Selbstevaluation begleitet und abgebildet werden, z. B. durch regelmäßige Projektberichte oder die turnusmäßige Einschätzung aller Projektbeteiligten zum Stand der Projektumsetzung. Grundsätzlich ist beim Einsatz von Evaluationen jedoch zu bedenken, dass nicht für alle Projekte und Initiativen eine Evaluation auch wirklich sinnvoll ist. Bei kleineren Projekten gilt es hier, den Aufwand und Nutzen abzuwägen.

2. Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Evaluation im Bereich der Integrationsförderung

Mit den folgenden Empfehlungen sollen Vorschläge für die Weiterentwicklung und Förderung der Evaluation im Bereich der Integrationsförderung gemacht werden. Die Anwendung verschiedener Evaluationsinstrumente in Projekten und Programmen soll dabei als ein „Kann“ und kein „Muss“ verstanden werden.

Absicht der Empfehlungen ist es, einen Beitrag zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Evaluation im Bereich der Integrationsförderung zu leisten und Vorschläge dafür zu entwickeln, wie Projektträger, Auftraggeber, Evaluatoren und andere Beteiligte die Besonderheiten des „Evaluationsgegenstandes Integrationsförderung“ angemessen berücksichtigten können.

177 Europäisches Forum für Migrationsstudien (2009): Förderunterricht für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Evaluation des Projekts der Stiftung Mercator. Bamberg.

178 http://www.mazem.uni-mannheim.de/projekte/evaluationsstudie_sprachfoerderung_mit_dem_elefanten/index.html.

179 Siehe hierzu die Reihe Bildungsforschung des BMBF: http://www.bmbf.de/publikationen/2713.php

180 Rother, Nina (2008): a. a. O., S. 11.

181 http://www.bmbf.de/pub/abschlussbericht_evaluation_akp.p

Empfehlungen

Bedarfsgerechte Evaluationsformen planen

Projektträger und Mittelgeber sollten zu Beginn eines Projektes oder Programms gemeinsam entscheiden, ob und wenn ja, welche Evaluationsansätze für das Projekt gewählt werden.

Vor Beginn eines Projektes sollten zwischen dem Mittelgeber und dem Projektträger gemeinsam die Ziele und Erwartungen an die Evaluation vereinbart werden. Beim Einsatz externer Evaluatoren sollten Projektträger, Mittelgeber und Evaluatoren gemeinsam die Ziele und Erwartungen der Evaluation abstimmen und vereinbaren.

Die Bedeutung, Möglichkeiten und Grenzen von Evaluation im Bereich der Integrationsförderung sollten den Akteuren der Integrationsförderung vermehrt kommuniziert werden. Praxis und Forschung der Evaluation sollten es stärker als ihre Aufgabe auffassen, Mittelgeber und Träger über die Möglichkeiten und Grenzen von Evaluation im Bereich der Integrationsförderung zu informieren und damit zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Evaluation im Bereich Integrationsförderung beitragen und falschen Erwartungen an Evaluationen vorbeugen.

Selbstevaluation als niederschwelligen Evaluationsansatz nutzen

Instrumente der Selbstevaluation sollten von Trägern verstärkt genutzt werden. Hierbei sollte sichergestellt werden, dass seitens des Projektträgers dafür ausreichend Know-how, Personal und Arbeitszeit zur Verfügung steht bzw. entsprechendes Know-how durch Schulungen aufgebaut wird.

Durch Maßnahmen im Bereich der Selbstevaluation und der laufenden Bewertung der Projektumsetzung, sollten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern keine zusätzlichen, nicht leistbare Aufgaben entstehen. Bei Bedarf sollten sie für die jeweils erforderlichen Ansätze der Selbstevaluation fortgebildet werden. Projektträger und ggf. Mittelgeber sollten zudem vor Projektbeginn gemeinsam Erwartungen, Anforderungen und den bestehenden Bedarf zum Thema Selbstevaluation identifizieren, so dass bei Bedarf projektbezogene Inhalte und Workshops zum Thema angeboten werden können.

Zielgerichtete Projektumsetzung durch begleitende Evaluationen sicherstellen

Um zu einer effektiveren Ressourcensteuerung beizutragen sollten begleitende Evaluationen folgende Bereiche des zu untersuchenden Projekts/Programms einbeziehen:

- Finanzielle Mittel
- Sachmittel
- Fortbildung des Personals

Begleitende Evaluationen können darüber hinaus mit Aussagen zu folgenden Aspekten die Projektumsetzung unterstützen:

- Rückkopplung von ersten Erfolgen, Ergebnissen und Schwierigkeiten
- Bewertung der Zusammenarbeit der beteiligten Akteure innerhalb und außerhalb des Projekts/Programms
- Zeitorganisation

- **Umsetzungshinweis: Bewertung der Zusammenarbeit**

  Eine laufende Bewertung der Zusammenarbeit kann beispielsweise durch turnusmäßige Gesprächsrunden zu den Stärken und Schwächen der Zusammenarbeit erfolgen und ggf. durch schriftliche Vereinbarungen zum weiteren Vorgehen ergänzt werden. Auch andere Ansätze der Selbstevaluation können hier unterstützend eingesetzt werden.

Zur Unterstützung der zielorientierten Arbeit eines Projekts/Programms können anhand von Prozessindikatoren Erkenntnisse über die „Leistung“ gewonnen werden. Hierzu sollten zentrale Daten etwa zu den erreichten Personen, systematisch dokumentiert werden.

Das systematische Benennen und Dokumentieren von mittel- und langfristigen Projektzielen, der dafür erforderlichen Schritte und, soweit möglich, quantifizierbarer Werte für diese Ziele können eine kontinuierliche Überprüfung der Projektumsetzung und damit die Zielerreichung eines Projekts/Programms unterstützen.

- **Umsetzungshinweis: Prozessindikatoren**

  Prozessindikatoren sollten an den Unterzielen und den Oberzielen eines Projekts/Programms ausgerichtet sein. Unterziele sind mittelbare Ziele, die zur Erreichung der Oberziele beitragen. Soweit möglich, können feste Zielgrößen für Ober- und Unterziele benannt werden, die in bestimmten Zeiträumen zu erreichen sind. Durch die laufende Beobachtung der Prozessindikatoren und den kontinuierlichen Abgleich der geplanten Zielgrößen können die Projektumsetzung laufend überprüft und der aktuelle Stand der Projektumsetzung abgebildet werden. Dies kann auch als Controlling bezeichnet werden.

Wirkungen durch Schlussevaluationen nachweisen

Im Rahmen einer Wirkungsevaluation können besonders eindeutige Aussagen über die Wirkung von Programmen/Projekten gewonnen werden, wenn man der Frage nachgeht, was ohne die Intervention des Projektes geschehen wäre. Hierzu hat sich der Einsatz von Kontrollgruppen und damit der Vergleich einer Gruppe, die Teil des Projekts war und einer, bei der dies nicht der Fall war, bewährt.

Für die Validität der Ergebnisse ist es von Bedeutung, dass die ausgewählte Vergleichsgruppe und die teilnehmende Gruppe in relevanten Merkmalen übereinstimmen.

Der gegebenenfalls erforderliche methodische und empirische Arbeitsaufwand einer Wirkungsevaluation sollte schon bei Projektbeginn berücksichtigt werden.

- **Umsetzungshinweis: Frühzeitige Planung von Wirkungsevaluationen**

  Bereits zu Beginn eines Projekts kann hierzu beispielsweise eine Projektdatenbank aufgebaut werden, in die Informationen zu den Teilnehmenden aufgenommen werden, so dass diese bei einer späteren schriftlichen oder mündlichen Befragung kontaktiert werden können. Der dafür erforderliche finanzielle und personelle Aufwand sollte in die Projektplanung einbezogen werden.

Rolle der Evaluatoren festlegen

Evaluatoren von Angeboten der Integrationsförderung müssen über ausreichendes Kontextwissen zu diesem Themenbereich und den jeweiligen Zielgruppen verfügen, um das Zusammenwirken einzelner Faktoren bewerten zu können.

F. Zusammenfassung: Zentrale Themen und Empfehlungen des bundesweiten Integrationsprogramms

Im Rahmen des bundesweiten Integrationsprogramms haben Vertreterinnen und Vertreter staatlicher und zivilgesellschaftlicher Institutionen und Organisationen unter der Federführung des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge über Handlungsbedarfe und Möglichkeiten zur Weiterentwicklung der Angebote der Integrationsförderung beraten. Im Fokus der Arbeiten standen die Handlungsfelder sprachliche Integration, Bildung und gesellschaftliche Integration sowie übergreifende Fragestellungen, etwa interkulturelle Öffnung und Antidiskriminierung, Evaluation und Qualitätssicherung, Vernetzung von Akteuren und Angeboten sowie Förderung des bürgerschaftlichen Engagements.

Entstanden ist eine Vielzahl konkreter Empfehlungen zur bedarfsgerechten Ausrichtung und stärkeren Koordinierung von Integrationsangeboten. Diese sollten nicht die Handlungsfelder in ihrer Breite abbilden; vielmehr sollten einzelne Aspekte herausgegriffen werden, für die ein besonderer Handlungsbedarf besteht. Mit diesen praxisbezogenen Vorschlägen soll ein Beitrag zur Stärkung der aktiven Teilhabe und Mitgestaltung von Menschen mit Migrationshintergrund in den Bereichen Sprache, Bildung, Ausbildung, Arbeitsmarkt und Gesellschaft geleistet werden. Von besonderer Bedeutung ist dabei die Förderung und Einbeziehung ihrer Kompetenzen und Ressourcen. Dies spiegelt sich auch im Entstehungsprozess der Empfehlungen wider, in den Migrantinnen und Migranten und ihre Organisationen zu jedem Thema eingebunden waren.

Im Folgenden werden zentrale Empfehlungen zu den Handlungsfeldern zusammengefasst. Ausführliche Analysen der einzelnen Themen, vertiefende Empfehlungen und Vorschläge zu ihrer Umsetzung sind in den entsprechenden Kapiteln B bis E dieser Publikation dargestellt.

Integrationsangebote kontinuierlich weiterentwickeln

Integrationsangebote sollten kontinuierlich weiterentwickelt werden, um auf geänderte Erfordernisse und Rahmenbedingungen reagieren zu können. Eine fachliche Begleitung und regelmäßige Überprüfung der Ergebnisse und Wirkung von Programmen und Projekten trägt maßgeblich dazu bei, Angebote noch stärker an den Bedürfnissen der Zielgruppe zu orientieren und einen effizienten Einsatz von Fördermitteln zu gewährleisten. Die Wirkung von Integrationsförderung hängt zudem in besonderem Maß von der Bereitschaft der Beteiligten zur Kooperation und Abstimmung von Zielen, aktuellen Angeboten und künftigen Vorhaben ab. Zur Weiterentwicklung der Inte-

grationsarbeit ist es weniger erforderlich, eine Vielzahl neuer Stellen und Einrichtungen zu schaffen. Vielmehr muss es darum gehen, die Arbeit in den aktuellen Strukturen zu verbessern.

Beispiel hierfür ist die kontinuierliche Qualitätsentwicklung des Integrationskurses des Bundes: Das Konzept des Integrationskurses nach § 43 Aufenthaltsgesetz wurde auf der Grundlage einer Evaluation, einer engen Abstimmung der beteiligten Institutionen und einer fachlichen Begleitung durch eine Bewertungskommission kontinuierlich weiterentwickelt. Mit der Differenzierung in sechs Kurskonzepte wurde unterschiedlichen Lernbedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer Rechnung getragen. Dieser Prozess zeigt: Die kontinuierliche Fortentwicklung von Angeboten trägt maßgeblich dazu bei, sie erfolgreicher zu machen.

Deutschkenntnisse früh und umfassend fördern – Herkunftssprachen nutzen

Deutschkenntnisse sind als Grundlage für einen erfolgreichen Bildungsweg, den Zugang zum Arbeitsmarkt und gelingende Integration entscheidend. Nicht allein alltags-, sondern gerade auch bildungssprachliche Deutschkenntnisse sind hierfür Voraussetzung. Ihr Erwerb erfordert jedoch eine langfristige, kontinuierliche Förderung. Durchgängige sprachliche Bildung, die Brüche im Lern- und Bildungsprozess vermeidet und unterschiedliche Lernorte einbezieht, gewinnt in diesem Zusammenhang an Bedeutung. Der Umgang mit der wachsenden Zahl von Kindern und Jugendlichen mit Deutsch als Zweitsprache stellt Bildungseinrichtungen und pädagogisches Personal vor große Herausforderungen. Er erfordert spezifische Kompetenzen, die Bestandteil von Aus-, Fort- und Weiterbildung sein müssen. Die Vermittlung von ausbildungs- und berufsbezogenen Deutschkenntnissen ist zu einem wichtigen Bestandteil der beruflichen Bildung und Weiterbildung geworden. Neben guten Deutschkenntnissen können auch Herkunftssprachenkenntnisse eine wichtige Ressource für bestimmte Bereiche des Arbeitsmarkts sein. Folgende Empfehlungen sind in diesem Zusammenhang von besonderer Bedeutung, die in Kapitel B vertiefend dargestellt sind:

Bildungssprachliche Deutschkenntnisse früh und umfassend fördern

- Damit Kinder und Jugendliche mit Deutsch als Zweitsprache schul- und bildungsrelevante sprachliche Fähigkeiten in verschiedenen Themen- und Wissensbereichen ausbilden können, muss in allen Unterrichtsfächern eine systematische, koordinierte Vermittlung der Bildungssprache Deutsch erfolgen.
- Kinder und Jugendliche, die ergänzenden Deutschförderbedarf haben um dem Fachunterricht erfolgreich zu folgen, sollten zusätzliche, qualifizierte Lernangebote zur Stärkung ihrer bildungssprachlichen Kompetenzen erhalten.
- Die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen, Grund- und weiterführenden Schulen sowie zwischen speziellen Förder- und Regelangeboten zur sprachlichen Bildung sollte verstärkt und systematisiert werden, um die Nachhaltigkeit von Lernerfolgen zu sichern. Geschehen kann dies etwa durch gemeinsame Fortbildungen des pädagogischen Personals oder Lernportfolios, die Lernstand und -fortschritte der Kinder im Zeitverlauf dokumentieren.

Eltern in die Sprachentwicklung der Kinder einbeziehen

- Eine intensive Zusammenarbeit mit Eltern zum Thema sprachliche Bildung sollte Bestandteil der pädagogischen Arbeit von Kindertageseinrichtungen und Schulen sein. Eltern sollten konkrete Anleitung dafür erhalten, den Deutscherwerb ihrer Kinder zu unterstützen.

Qualifizierung des pädagogischen Personals ausbauen

- Ein Modul „sprachliche Bildung“ bzw. eine Zusatzausbildung für Erzieherinnen und Erzieher sollte verpflichtend eingeführt werden, um ein vielfältiges Repertoire zur Sprachstandsfeststellung, sprachlichen Bildung und zum Umgang mit Mehrsprachigkeit zu vermitteln. Entsprechende Fort- und Weiterbildungsangebote können von den Fachschulen für Sozialpädagogik angeboten werden.
- In die Ausbildung von Lehrkräften aller Fachrichtungen sollte ein Modul „sprachliche Bildung“ verpflichtend aufgenommen werden, das in die Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache und den Umgang mit Mehrsprachigkeit einführt.
- Netzgestützte Lernmaterialien sollten entwickelt werden, um die Teilnahme an Pflichtmodulen und Weiterbildungen „Deutsch als Zweitsprache“ auch an Standorten zu ermöglichen, die keinen solchen Schwerpunkt haben.

Ausbildungsfähigkeit durch berufsbezogene Deutschkenntnisse stärken

- Bei der Entwicklung von Curricula für den Unterricht an berufsbildenden Schulen sollten (fach-)sprachliche Kompetenzen und interkulturelle Kompetenzen als systematische Bestandteile berücksichtigt werden.
- Übergangsangebote für Jugendliche, die nicht direkt eine Berufsausbildung antreten (können), sollten bei Bedarf stärker zur gezielten Verbesserung der arbeitsweltbezogenen sprachlichen Kompetenzen genutzt werden. Initiativen zur Koordinierung und Optimierung der Maßnahmen des Übergangsmanagements sollten systematisch Angebote der ausbildungsvorbereitenden Deutschförderung berücksichtigen.

Berufliche Qualifizierung und Integration durch berufsbezogene Deutschförderung unterstützen

- Ausbildungsbegleitende Hilfen sollten stärker gezielte Sprachförderung umfassen, deren Umfang und Inhalt sich am individuellen Förderbedarf orientiert.

– Angebote zur Förderung berufsbezogener Deutschkenntnisse sollten als Bestandteil der beruflichen Fort- und Weiterbildung ausgebaut werden. Unternehmen sollten ihren Beschäftigten bei entsprechendem Bedarf die Teilnahme an Maßnahmen zur arbeitsplatzrelevanten Deutschförderung ermöglichen.

– Für den berufsbezogenen Unterricht „Deutsch als Zweitsprache“ sollte ein bundesweites Fort- und Weiterbildungsangebot für Lehrkräfte eingerichtet werden.

– Vor Ort sollte eine enge Zusammenarbeit und Abstimmung der Träger berufsbezogener Deutschförderangebote mit den Grundsicherungsstellen, den Agenturen für Arbeit, den Ausländerämtern, den Regionalstellen des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge und anderen Weiterbildungs- und Qualifizierungsträgern erfolgen, um eine schnelle und bedarfsorientierte Vermittlung der Teilnehmenden zu ermöglichen und zu vermeiden, dass Lernerfolge durch Wartezeiten zwischen Maßnahmen verlorengehen.

– In Integrationskursen sollte noch stärker auf die berufsbezogenen Deutschkurse des ESF-BAMF-Programms aufmerksam gemacht werden. Bei Bedarf sollten Teilnehmende direkt im Anschluss an den Integrationskurs in einen berufsbezogenen Deutschkurs vermittelt werden, der ihren individuellen Sprachständen und Qualifikationsbedürfnissen entspricht.

– Lokale/regionale Koordinierungsstellen für berufsbezogenes Deutsch sollten eingerichtet werden, um den fachlichen Austausch und die Vernetzung der Handelnden, die vor Ort mit der Förderung, Konzeption, Organisation und Erteilung von berufsbezogenem Deutschunterricht und Weiterqualifizierung befasst sind, zu koordinieren.

– Zur fachlichen Unterstützung der Akteure der berufsbezogenen Deutschförderung sollte eine bundesweite Fachstelle eingerichtet werden. Ihre Aufgaben sollten in der Bedarfsanalyse, der Dokumentation vorhandener Angebote und Konzepte, der Bereitstellung von Fachinformationen und Entwicklung von Fortbildungen, der Beratung und Vernetzung sowie der fachlichen Zusammenarbeit mit Wirtschaftsverbänden, Gewerkschaften, Kammern, der Bundesagentur für Arbeit und dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge liegen.

Mehrsprachigkeit als Kompetenz in der globalisierten Welt nutzen und fördern

– Verbreitete Herkunftssprachen sollten an Schulen unter Berücksichtigung der gegebenenfalls notwendigen schulrechtlichen Regelungen als Alternative zur 2. bzw. 3. Fremdsprache eingeführt werden.

– In berufsbildenden Schulen sollte der Erwerb berufsbezogener herkunftssprachlicher Kenntnisse unterstützt werden. Für seltenere Herkunftssprachen können entsprechende Angebote schulübergreifend durchgeführt werden.

– Bestimmte Berufsfelder bieten besondere Einsatzmöglichkeiten für Herkunftssprachen, etwa Behörden oder das Gesundheitswesen, aber auch der Tourismussektor und exportorientierte Unternehmen. Alltagssprachliche Kenntnisse in der Herkunftssprache allein befähigen in den meisten Berufsfeldern jedoch noch nicht in ausreichendem Maß zur Kommunikation mit Kunden. Für den Einsatz mehrsprachiger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sollte nicht auf „ad-hoc-Dolmetscher“ zurückgegriffen, sondern diese Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gezielt fortgebildet werden.

Bildungschancen stärken – Bildungserfolge erhöhen

Die PISA-Untersuchungen zeigen: Bildungs- und Integrationschancen von Kindern und Jugendlichen sind geprägt von den sozialen, familiären und sprachlichen Rahmenbedingungen in denen sie aufwachsen. Nachhaltige Bildungsförderung ist somit auf die Unterstützung durch die Eltern bzw. Familien angewiesen. Der Bildungsbereich ist auch ein wichtiges Berufsfeld, zu dem Menschen mit Migrationshintergrund noch nicht ausreichend Zugang finden: Lehrkräfte mit Migrationshintergrund sind immer noch die Ausnahme an Schulen in Deutschland. Zur Unterstützung der Erziehungs- und Bildungskompetenz von Eltern mit Migrationshintergrund einerseits und zur Stärkung des Anteils von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften mit Migrationshintergrund andererseits sind folgende Punkte von besonderer Bedeutung, die in Kapitel C weiter ausgeführt sind:

Bildungs- und Erziehungskompetenzen durch Elternbildungsangebote stärken

– Zur Unterstützung von Eltern mit Migrationshintergrund sollten Elternbildungsangebote gefördert werden. Diese sollten niederschwellige Ansätze des Zugangs zu Eltern mit Migrationshintergrund nutzen und verstärkt auch Väter als Zielgruppe einbeziehen. Die Angebote sollten vor Ort vernetzt und gesteuert werden und sich am konkreten Bedarf der Eltern orientieren.

– Der Erfolg von Elternbildung hängt in hohem Maße von der Qualität der Arbeit ab. Ein professioneller Ausbildungsrahmen und eine zertifizierte Ausbildung von Multiplikatoren sowie Qualitätsstandards sollten entwickelt und umgesetzt werden.

– Elternintegrationskurse sollten noch stärker dazu genutzt werden, Eltern an die Bildungseinrichtungen ihrer Kinder heranzuführen, eventuelle Vorbehalte auf beiden Seiten abzubauen und eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zu ermöglichen. Die Kurse sollten mit weiterführenden Angeboten der Elternbildung verknüpft werden.

Kompetenzen von Migrantenorganisationen und Elternvereinen einbeziehen

– Migrantenorganisationen und Elternvereine sollten verstärkt qualifiziert werden, Elternbildungsangebote durchzuführen. Hierbei können Organisationen vom Know-

how bereits aktiver Elternvereine und -netzwerke profitieren.

– Bund, Länder und Kommunen sollten den Aufbau von Netzwerken von Elternvereinen unterstützen und die Kompetenzen der Vereine stärker in die Bildungsarbeit einbinden. Dabei ist eine Angliederung an bestehende Netzwerke vor Ort anzustreben, um Parallelstrukturen zu vermeiden.

Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern fördern

– Nachhaltige Elternarbeit braucht finanzielle Ressourcen, verlässliche Strukturen, eine solide Vertrauensbasis und Zeit. Elternarbeit sollte systematischer Bestandteil der Tätigkeit von Kindertageseinrichtungen und Schulen sein und von der Leitungsebene als zentrale Aufgabe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kommuniziert werden.

– Integrationsbeauftragte oder interkulturelle Fachberaterinnen und -berater an Kindertageseinrichtungen und Schulen können zentrale Ansprechpartner für Eltern und pädagogische Fachkräfte sein.

– Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten professionelle Qualifizierung und Beratung für die Zusammenarbeit mit Eltern erhalten. Dies kann insbesondere durch stadtteilbezogene, kommunale oder landesweite Netzwerke geschehen, in denen sich Bildungseinrichtungen, externe Partner der Elternbildung und Elternvereine austauschen und fortbilden können.

– Zwischen Elternhaus und Kindertageseinrichtung bzw. Schule sollten verbindliche Erziehungspartnerschaften eingegangen werden, die darauf zielen, die Bildungsqualität in den Elternhäusern zu verbessern.

Eltern mit Migrationshintergrund für die Mitarbeit in Elterngremien gewinnen

– Eine enge Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern ist wichtig, um Eltern mit Migrationshintergrund für die Mitarbeit in institutionalisierten Gremien der Elternvertretung zu gewinnen, in denen sie bisher unterrepräsentiert sind.

– Schulen sollten Themen, die von besonderer Relevanz für Eltern mit Migrationshintergrund sind, zum Bestandteil der Arbeit von Elterngremien machen.

– Strategien und Ansätze, das Engagement von Eltern mit Migrationshintergrund in Elterngremien zu stärken, müssen eventuelle sprachliche Barrieren im Blick haben.

Mehr Menschen mit Migrationshintergrund für das Lehramt gewinnen

– Formelle und informelle Zugangsbarrieren zum Lehrerberuf für Menschen mit Migrationshintergrund sollten mit Blick auf den gleichberechtigten Zugang zu hoch qualifizierten Berufen abgebaut werden.

– Es sollten Initiativen ergriffen werden, um gezielt Jugendliche mit Migrationshintergrund für den Lehrerberuf zu interessieren. Hierzu wurden bereits innovative Ansätze entwickelt, die weitere Verbreitung finden und in einem umfassenden Gesamtkonzept gebündelt werden sollten. Dazu zählen unter anderem der Einsatz von Studienbotschaftern, Informationsveranstaltungen und Workshops zum Berufsbild Lehrerin/Lehrer, Werbung über herkunftssprachliche Medien und eine Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen.

Kompetenzen von Lehrkräften mit Migrationshintergrund nutzen

– Lehrkräfte mit Migrationshintergrund müssen in erster Linie als Fachlehrkräfte wahrgenommen werden. Sie dürfen nicht auf die Funktion interkultureller Krisenmanager oder Übersetzer reduziert werden.

– Menschen mit Migrationshintergrund sind nicht automatisch interkulturell kompetent. Lehrkräfte mit Migrationshintergrund können aber eine interkulturelle Perspektive auf Schule und Unterricht mitbringen und eine Vorbildfunktion für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund einnehmen. Schulleitungen und Kollegien müssen verstärkt angeregt und befähigt werden, diese Ressourcen von Lehrkräften mit Migrationshintergrund zu nutzen.

Netzwerke für (künftige) Lehrkräfte mit Migrationshintergrund aufbauen

– Studierende, Referendarinnen und Referendare und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund können von ihren Erfahrungen gegenseitig profitieren. Einen Rahmen für einen solchen Erfahrungsaustausch bieten Netzwerke, die eng mit der Bildungsverwaltung zusammenarbeiten, Migrantenorganisationen einbeziehen, Multiplikatoren ausbilden, interkulturelle Fortbildungen anbieten und Abiturientinnen/Abiturienten und Lehramtsstudierende betreuen. Der Aufbau solcher Netzwerke sollte gezielt unterstützt werden.

Gesellschaftliche Teilhabe und aktive Mitgestaltung fördern

Im Zentrum der gesellschaftlichen Integration steht die aktive Teilhabe und Mitgestaltung von Menschen mit Migrationshintergrund am gesellschaftlichen Leben. Dabei geht es insbesondere auch um die Förderung und Einbeziehung ihrer Kompetenzen und Ressourcen. Insbesondere die Teilhabe vor Ort fördert die strukturelle und soziale Integration und stärkt den sozialen Zusammenhalt. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch das bürgerschaftliche Engagement. Migrantenorganisationen können Orte des Engagements von Menschen mit Migrationshintergrund sein und nicht zuletzt durch ihre Brückenfunktion wichtige Aufgaben im Integrationsprozess übernehmen. Wichtig für eine bessere Teilhabe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist die Jugend(verbands)-arbeit. Zu diesen Aspekten können insbesondere die folgenden, in Kapitel D konkretisierten, Empfehlungen ausgesprochen werden:

Zugang von Migrantenorganisationen zu Förderprogrammen gewährleisten

– Formelle und informelle Zugangsbarrieren zu Förderprogrammen sollten identifiziert und ein gleichberechtigter Zugang von Migrantenorganisationen zu Projektfördermitteln sichergestellt werden.

– Förderprogramme sollten Möglichkeiten vorsehen, Migrationenorganisationen beim Aufbau einer Grundausstattung und Infrastruktur für ihre Arbeit zu unterstützen.

Migrantenorganisationen als Orte des bürgerschaftlichen Engagements nutzen

– Zur Förderung des bürgerschaftlichen Engagements in und durch Migrantenorganisationen sollten Kooperationen von Migrantenorganisationen mit Einrichtungen der Engagementförderung unterstützt werden.

Professionalisierung von Migrantenorganisationen unterstützen

– Migrantenorganisationen benötigen Unterstützung für die Professionalisierung ihrer Arbeit. Es sind (weitere) Angebote zu Weiterbildung und zum Kompetenzerwerb erforderlich, die sowohl themen- als auch organisationsbezogen sein müssen. Wichtig ist die flächendeckende Bereitstellung von Angeboten zu Beratung, Weiterbildung und Coaching, die gezielt die Interessen von Migrantenorganisationen aufgreifen.

– Um passgenaue Angebote zu entwickeln, sollten Anbieter von Weiterbildungsangeboten und Migrantenorganisationen zusammenarbeiten.

Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen verstärken

– Die Kooperationen zwischen Migrantenorganisationen und etablierten Trägern der Integrationsförderung für die Durchführung von Integrationsprojekten im „Tandem“ sowie ihre Einbindung in Netzwerke sollte unterstützt werden.

– Die Kompetenzen von Migrantenorganisationen sollten in die Entwicklung von Integrationskonzepten auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene einbezogen werden.

Interkulturelle Öffnung der Jugendverbandsarbeit unterstützen

– Die Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Jugendverbänden sollte gefördert werden.

– Jugendverbände und -ringe sollten interkulturelle Öffnung als Teil ihrer Organisationsentwicklung verankern. Sie brauchen hierfür jedoch finanzielle Unterstützung und hauptamtliche Begleitung. Daher sollten (zeitlich begrenzt) Finanzmittel aus Regel- und Projektförderung zur interkulturellen Öffnung der Jugendverbandsarbeit bereit gestellt werden.

– Die interkulturelle Fortbildung von Haupt- und ehrenamtlichen sollte gestärkt werden, etwa durch die Aufnahme entsprechender obligatorischer Angebote in die Jugendleiter-Card.

Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Jugend(verbands)arbeit integrieren

– Zur Integration der Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in die Strukturen der Jugend(verbands)arbeit sollten passgenaue Angebote zu Weiterbildung und Empowerment für die Vereine entwickelt und bereitgestellt werden.

– Kooperationen von Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit anerkannten Jugendverbänden sollten gefördert werden. Jugendringe sollten Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in ihre Verbandsstrukturen integrieren, auch um ihnen den Zugang zu staatlichen Fördermitteln zu ermöglichen.

Vernetzung und fachlichen Austausch fördern

– Jugendverbände, Einrichtungen der offenen Jugendarbeit, Migrantenorganisationen, Einrichtungen der Integrationsförderung und Schulen sollten stärker gemeinsam an der Partizipations- und Engagementförderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund arbeiten.

– Das Thema „Interkulturelle Öffnung der Jugend(verbands)arbeit“ sollte als politisches Ziel langfristig verfolgt werden. Hierbei sollte eine bundesweite Vernetzung den fachlichen Austausch unterstützen.

Qualität sichern – Wirkung überprüfen

Evaluation kann einen wesentlichen Beitrag zur Qualitätsentwicklung, Nachhaltigkeitssicherung und bedarfsgerechten Ausrichtung von Angeboten sowie zum effektiven Ressourceneinsatz leisten. Zur Weiterentwicklung dieses Feldes sind insbesondere die folgenden Empfehlungen von Bedeutung, die in Kapitel F vertieft werden:

Evaluation als Bestandteil von Integrationsförderung etablieren

– Bereits bei der Projektplanung sollten Projektziele klar definiert und die dafür erforderlichen finanziellen und personellen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Wenn möglich sollten für die Projektziele operationalisierbare Zielgrößen benannt werden.

– Im Projektverlauf sollten Evaluationen als notwendiger projektbegleitender Prozess der Qualitätsentwicklung verstanden werden, der damit laufend das Erreichen der geplanten mittel- und langfristigen Projektziele überprüft und Hinweise zur Verbesserung im Umsetzungsprozess liefert.

– Aufbauend auf den allgemeinen Standards für Evaluation der Deutschen Gesellschaft für Evaluation sollten, wo erforderlich, spezifische Standards der Evaluation von Integrationsförderung entwickelt werden.

Evaluation und Programmentwicklung stärker verbinden

– Bei der Entwicklung neuer Förderprogramme sollten, wenn möglich, zunächst Vorstudien initiiert und deren Ergebnis für die Programmentwicklung genutzt werden.

– Modellprojekte sollten von Beginn an durch Evaluationen begleitet werden, welche die Projektumsetzung unterstützen und bewerten, dabei Schwächen und Stärken des Projekts aufzeigen und Empfehlungen zur Weiterentwicklung sowie Hinweise zur Übertragbarkeit des Projektes liefern.

Wirkung von Sprachförderung analysieren

– Programme und Konzepte zur Förderung des frühkindlichen Erwerbs des Deutschen als Zweitsprache sollten auf ihre Wirkung hin evaluiert werden.

– Dabei sind insbesondere Längsschnittstudien von Bedeutung, die die Entwicklung der Sprachkenntnisse der Teilnehmenden im Zeitverlauf verfolgen.

G. Ausblick: Umsetzung und weiteres Vorgehen

Viele der im bundesweiten Integrationsprogramm behandelten Themen sind mit den hier vorgestellten Empfehlungen nicht abgeschlossen – einzelne werden in den nächsten Jahren weiter an integrationspolitischer Bedeutung gewinnen. Dies betrifft insbesondere die Förderung bildungssprachlicher Deutschkenntnisse von Kindern und Jugendlichen, die Stärkung der Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen oder auch die Gewinnung von Menschen mit Migrationshintergrund für pädagogische Berufe. Andere Themen und Fragestellungen der Integrationsförderung können kurzfristig an Relevanz gewinnen und neue, gemeinsame Lösungsansätze erfordern. Die Arbeitsweise des bundesweiten Integrationsprogramms kann auch künftig hierfür genutzt werden: Die gezielte Auswahl einzelner Themen mit konkretem Handlungsbedarf, die intensive Beschäftigung mit diesen Themen unter Einbeziehung vieler sachverständiger Akteure, die gemeinsame – auch kontroverse – Diskussion von Zusammenhängen, offenen Fragen und möglichen Lösungen und letztlich die Formulierung von Vorschlägen zur Weiterentwicklung und Verbesserung der Angebote und Rahmenbedingungen.

Mit der Vorlage dieser Publikation ist der Prozess zur Erstellung eines bundesweiten Integrationsprogramms abgeschlossen und der gesetzliche Auftrag des § 45 Aufenthaltsgesetz erfüllt. Die wichtigsten Themen des Integrationsprogramms werden in den Prozess des Aktionsplans zur Umsetzung des Nationalen Integrationsplans eingebracht und in diesem Rahmen umgesetzt.

Das bundesweite Integrationsprogramm ist mehr als eine Publikation. Es lebt von der Umsetzung der Ideen und Empfehlungen, die in diesem Band zusammengestellt sind. Viele können kurzfristig einen Beitrag dazu leisten, Integrationsangebote zielgerichteter an den Bedarfen von Migrantinnen und Migranten auszurichten und effektiver zu gestalten – etwa im Bereich der Zusammenarbeit mit Eltern oder bei der Öffnung von Förderprogrammen für Migrantenorganisationen. Andere – wie die Gewinnung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund – erfordern einen längeren Atem und zum Teil auch strukturelle Veränderungen.

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge wird im eigenen Zuständigkeitsbereich und gemeinsam mit unterschiedlichen staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren konkrete Veränderungen zu einzelnen Themen anstoßen. Es wird den Umsetzungsprozess begleiten, dokumentieren und evaluieren. So vielfältig wie die Empfehlungen können dabei auch die Schritte zu ihrer Umsetzung sein: Von der Entwicklung von Leitfäden und Handreichungen, über neue Formen der Zusammenarbeit, Modellprojekte und veränderte Förderrichtlinien bis hin zur Neugestaltung von Verfahrensabläufen sind ganz unterschiedliche Prozesse denkbar. Viele der begonnenen Fachdialoge können auch künftig fortgeführt werden – das Bundesamt wird denjenigen, die sich auch weiterhin fachlich austauschen und koordinieren möchten, hierzu einen Rahmen bieten. Auch Themen, die nicht Bestandteil des Aktionsplans zur Umsetzung des Nationalen Integrationsprogramms sind, können dabei aufgegriffen werden.

H. Anhang

Beteiligte Institutionen und Personen

Mitglieder der Steuerungsgruppe des bundesweiten Integrationsprogramms

Bekir Alboga	Türkisch Islamische Union der Anstalt für Religion e. V.
Roberto Alborino	Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege
Nele Allenberg	Evangelische Kirche in Deutschland, Kirchenamt der EKD
Dr. Uda Bastians-Osthaus	Deutscher Städtetag
Ingo Behnel	Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (ehemals)
Barbara Cremer	Innenministerium Baden-Württemberg
Veronika Dicke	Innenministerium des Landes Schleswig-Holstein
Heidemarie Donner	Bundesministerium des Innern
Dorothea Fohrbeck	Bundesministerium für Bildung und Forschung
Dr. Uwe Franke	Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz
Dr. Ralf Geisler	Evangelische Kirche in Deutschland, Kirchenamt der EKD
Margit Gottstein	Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration
Andreas Hauk	Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Familie des Landes Brandenburg
Helmut Huber	Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung (ehemals)
Evelyn Jäger	Innenministerium des Landes Schleswig-Holstein
Regina Jordan	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Kenan Kolat	Türkische Gemeinde in Deutschland e. V.
Stephan Kramer	Zentralrat der Juden in Deutschland
Monsignore Wolfgang Miehle	Deutsche Bischofskonferenz
Ulrich Mohn	Deutscher Städte- und Gemeindebund
Leo Monz	Deutscher Gewerkschaftsbund
Hermann Müller	Innenministerium Baden-Württemberg (ehemals)
Susanne Müller	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
Monika van Ooyen	Bundesministerium für Bildung und Forschung (ehemals)
Günter Piening	Beauftragter des Berliner Senats für Integration und Migration
Dr. Klaus Ritgen	Deutscher Landkreistag
Anton Rütten	Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration Nordrhein-Westfalen
Rupert Sandfuchs	Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung
Gisela Schewell	Bund der Vertriebenen e. V.
Jürgen Schröder	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
Sabine Schulte-Beckhausen	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Dr. Alexander Schumacher	Beauftragter der Bundesregierung für Aussiedlerfragen und nationale Minderheiten im Bundesministerium des Innern
Andreas Staible	Bundesagentur für Arbeit

Brigitte Tann	Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz
Mehmet Tanriverdi	Bundesarbeitsgemeinschaft der Immigrantenverbände e. V.
Prof. Dr. Katrin Weiss	Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Familie des Landes Brandenburg

Beteiligte Expertinnen und Experten im Handlungsfeld sprachliche Integration

Heinz Ackermann	Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie
Prof. Dr. Bernt Ahrenholz	Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
Rainer Aliochin	Ausbildungsring Ausländischer Unternehmer e. V., Nürnberg
Berrin Alpbek	Türkische Gemeinde in Deutschland e. V.
Dr. Hans-Joachim Althaus	TestDaf-Institut
Prof. Dr. Claus Altmayer	Universität Leipzig/Gesamtverband Moderne Fremdsprachen
Prof. Dr. Ernst Apeltauer	Universität Flensburg
Dr. Olaf Bärenfänger	Universität Leipzig
Julia Bartel	Bundesagentur für Arbeit
Wolfgang Barth	Arbeiterwohlfahrt AWO Bundesverband e. V.
Doreen Barzel	Stiftung Mercator
Prof. Dr. Rupprecht Baur	Universität Duisburg-Essen
Dr. Dagmar Beer-Kern	Arbeitsstab der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (ehemals)
Monika Benedix	Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e. V.
Doris Beneke	Diakonisches Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland e. V.
Ute Bernau	Verband Deutscher Privatschulverbände e. V.
Dr. Beate Blüggel	Deutscher Volkshochschulverband e. V. (ehemals)
Thomas Bösenberg	ARGE Hamburg
Helga Büchel	Behörde für Bildung und Sport der Freien und Hansestadt Hamburg
Dr. Eva Chen	Universität Jena
Carola Cichos	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Lamine Conte	Haus Afrika e. V.
Andrea Daase	Arge Herford (ehemals)
Kristin Degener	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
Marianne Demmer	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft e. V.
Dr. Silvia Demmig	Universität Jena
José Antonio Diaz	Bund der Spanischen Elternvereine in der Bundesrepublik Deutschland e. V.
Wolfgang Dichans	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Kirsten Dick	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Veronika Dicke	Innenministerium des Landes Schleswig-Holstein (ehemals)
Ulrike Dimpl	Amt für multikulturelle Angelegenheiten, Frankfurt am Main
Dr. Doris Edelmann	Pädagogische Hochschule Zürich
Birgit Eiber	Bundesagentur für Arbeit

Prof. Dr. Havva Engin	Pädagogische Hochschule Karlsruhe (ehemals)
Gabriele Erpenbeck	Niedersächsisches Ministerium für Soziales, Frauen, Familie, Gesundheit und Integration
Prof. Dr. Hermann Funk	Universität Jena/Gesamtverband Moderne Fremdsprachen
Dorothee Gaile	Amt für Lehrerbildung Hessen
Michael Garske	Landkreis Oberhavel
Andreas Germershausen	Büro des Beauftragten des Senats von Berlin für Integration und Migration
Prof. Dr. Ingrid Gogolin	Universität Hamburg/Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft e. V.
Dott. Matilde Grünhage-Monetti	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e. V.
Detlef Heints	Stadt Köln, Amt für Weiterbildung, Kompetenzzentrum Sprachförderung (ehemals)
OTL Hans-Jürgen Heiß	Bundesministerium der Verteidigung
Lutz Herfurth	Studienkolleg der Fachhochschule Nordhausen
Agnes Heuvelmann	Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen
Katrin Hirseland	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Dr. Franz Huber	Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München
Prof. Dr. Barbara John	Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Berlin
Gundula Kanz	Städtische Kindertageseinrichtungen im Jugendamt der Stadt Hamm
Andreas Klepp	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e. V.
Wilfried Knerr	Jugendamt der Stadt Nürnberg
Oliver Kohrs	Grone-Bildungszentrum für Gastronomie und Ernährung GmbH
Prof. Dr. Uwe Koreik	Universität Bielefeld/Fachverband Deutsch als Fremdsprache e. V.
Prof. Dr. Christian Krekeler	Fachhochschule Konstanz
Christina Kuhn	Universität Jena
Martin Lange	Universität Kiel/Fachverband Deutsch als Fremdsprache e. V.
Prof. Dr. Gudula List	Deutsches Jugendinstitut e. V.
Dr. Michael Maier-Borst	Arbeitsstab der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration
Maja Maslac	Universität Jena
Gabriele Meier-Darimont	Hessisches Ministerium für Arbeit, Familie und Gesundheit
Achim Meyer auf der Heyde	Deutsches Studentenwerk e. V.
Heribert Miethaner	Deutsches Erwachsenen-Bildungswerk e. V. (ehemals)
Werner Möller-Tacke	Schulamt für den Kreis Herford
Leo Monz	Deutscher Gewerkschaftsbund
Maria-Theresia Münch	Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V.
Prof. Dr. Ursula Neumann	Universität Hamburg
Prof. Dr. Udo Ohm	Universität Jena (ehemals)
Monika van Ooyen	Bundesministerium für Bildung und Forschung
Dr. Andreas Paetz	Bundesministerium für Bildung und Forschung
Mag. Verena Plutzar	Universität Wien
Prof. Dr. Gabriele Pommerin-Götze	Universität Erlangen-Nürnberg

Christiane Rausch	Universität Jena
Jens Reimann	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Richard Resch	Landesverband Katholischer Kindertagesstätten e. V.
Prof. Dr. Claudia Riemer	Universität Bielefeld
Irmgard Rüther	Otto Benecke Stiftung e. V.
Milica Sabo	Universität Jena
Claudia Schanz	Niedersächsisches Kultusministerium/Kultusministerkonferenz der Länder
Roland Schauer	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
Steffi Schieder	Universität Erlangen-Nürnberg
Martina Schmerr	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft e. V.
Manfred Schreiner	Verband Bildung und Erziehung e. V.
Anneke Schröder-Dijkstra	Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein
Regina Selker	Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein
Dr. Edwin Semke	Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft gGmbH
Marianne Spohner	Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main
Dr. Monika Springer-Geldmacher	Hauptstelle der Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien des Landes Nordrhein-Westfalen e. V.
Annelie Strack	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft e. V.
Ernst Strohmaier	Verein Deutsche Jugend aus Russland e. V.
Petra Szablewski-Cavus	Passage, Gemeinnützige Gesellschaft für Arbeit und Integration mbH, Hamburg (ehemals)
Youhanizou Tall	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (ehemals)
Brigitte Tann	Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz der Freien und Hansestadt Hamburg
Mehmet Tanriverdi	Bundesarbeitsgemeinschaft der Immigrantenverbände in Deutschland e. V.
Erika Theißen	Begegnungs- und Fortbildungszentrums muslimischer Frauen e. V., Köln
Asel Ulukbek	Bundesverband ausländischer Studierender e. V.
Albina Voblikova	Universität Jena
Rosina Walter	berami berufliche Integration e. V.
Gabriele Weber	Sächsisches Staatsministerium für Kultus/Kultusministerkonferenz der Länder
Frank Zeidler	ARGE Hamburg

Zuständige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge für diesen Themenbereich: Katrin Hirseland/Youhanizou Tall (ehemals)/Jens Reimann/André Kühne (ehemals)/Sybille Thomsen/Dirk Wollner

Beteiligte Expertinnen und Experten im Handlungsfeld Bildung und Integration

Aysegül Aktürk	Lehramtsreferendarin, Rothenburg ob der Tauber
Mehmet Alpbek	Föderation Türkischer Elternvereine
Ernest Ampadu	Deutsch-Ghanaischer Elternverein e. V. Düsseldorf
Sevgani Asani	
Romy Bartels	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Cahit Basar	Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte in Nordrhein-Westfalen
Uta von Bechthold-Domhöver	Afro KID Nürnberg e. V.

Maria Berger-Senn	Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden-Württemberg/Kultusministerkonferenz der Länder
Andrea Bergmayr	Deutscher Kinderschutzbund e. V., „Starke Eltern – Starke Kinder®“
Reinhard Berndt	Afro KID Nürnberg e. V.
Inna Bougaterewa	Russische Elterninitiative Ostheim
Nora Boutaoui	Universität Frankfurt
Quang Huy Bui	Verein der Vietnamesen Leipzig e. V.
Annemie Burkhardt	Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten in Berlin
Ercan Can	Selam Bildungs- und Begegnungsstätte e. V.
Ute Cüceoglu	Förderkomitee: Bildung öffnet Türen e. V., Dortmund
José Antonio Diaz	Bund der Spanischen Elternvereine in der Bundesrepublik Deutschland e. V.
Serpil Dursun	Bildungslotse Nürnberg e. V.
Detlef Duschek	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Günter Ebert	Bildungsmanager Stadt Nürnberg
Dr. Ludwig Eckinger	Verband Bildung und Erziehung e. V.
Mahmoud El-Hussein	Arabische Eltern Union e. V.
Rolf Erdmeier	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Simone Fahmy	Mosaik e. V. – interkulturelle Anlaufstelle für muslimische Familien, Nürnberg
Lena Fester	Internationaler Bund e. V.
Claudia Finke	Gemeinnützige Hertie-Stiftung
Lena Friedrich	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (ehemals)
Marcus Friedrich	Universität Erlangen-Nürnberg
Dr. Sara Fürstenau	Universität Hamburg
Sieglinde Glaab	Von-der-Tann-Schule, Regensburg
Trudi Götz	„Deutsch im Koffer“, Regensburg
Dr. Tobias Haaf	Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
Hatice Hagar	Grund und Hauptschule Vigeliusschule, Freiburg
Britta Hawighorst	Universität Hamburg
Bettina Heckmanns	Internationaler Bund Bielefeld
Janusz Heppner-Weinreich	Haus Afrika e. V., Saarbrücken
Julia Herdramm	Grundschule Kleine Kielstraße, Dortmund
Katrin Hirseland	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Susanne Hofmann	Magistrat der Stadt Marburg
Renate Holley	BW Bildung und Wissen Verlag und Software GmbH, Nürnberg
Dr. Artur Kalnins	Spanische Weiterbildungsakademie
Günter Kampf	Stadt Regensburg, „Inmigra-KiD“
Prof. Dr. Yasemin Karakasoglou	Universität Bremen
Ayfer Khodja	Selam Bildungs- und Begegnungsstätte e. V.
Gudrun Kiener	Robert Bosch Stiftung GmbH
Martina Kindsmüller	Stadt Regensburg, „Inmigra-KiD“
Josef Kraus	Deutscher Lehrerverband

Prof. Dr. Stephan Kröner	Universität Erlangen-Nürnberg
Andrea Kuhn	Martin-Behaim-Gymnasium Nürnberg
Joachim Leisgang	Ministerialbeauftragter für die Gymnasien in Mittelfranken
Diana Liberova	Stadt Nürnberg, Projekt „Eltern lernen Deutsch an Schulen"
Aldo Loiero	CGIL – Bildungswerk e. V.
Olga Lucas Fernàndez	CGIL – Bildungswerk e. V.
Mohamed Maiga	Haus Afrika e. V.
Ph.D. Tatiana Matthiesen	ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius
Dr. Ruth Michalek	Pädagogische Hochschule Freiburg
Hamideh Mohagheghi	Muslimische Akademie in Deutschland
Katja Morgenstern	Israelitische Kultusgemeinde München und Oberbayern
Dr. Susanne Mortensen	Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
Jean-Pierre Muteba	Afro K.I.D. Nürnberg e. V.
Özlem Nas	Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg
Charity Okezie	Internationales Center für Deutsche und Immigranten e. V.
Radwan Othman	YEKMAL Verein der Eltern aus Kurdistan in Berlin e. V.
Elke Picker	Elternstiftung Baden-Württemberg
Harald Pinzner	OstD, Martin Behaim Gymnasium Nürnberg
Vicky Pompizzi	CGIL Bildungswerk e.V.
Isidora Randjelovic	Bashe Rroma e. V., Rroma Elternverein Berlin
Elisabeth Rangosch-Schneck	Stadt Stuttgart, Stabsabteilung für Integrationspolitik
Jens Reimann	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Martina Rithaa	Koordinierungsstelle „Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst" des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Dr. Carolin Rotter	Ruhr-Universität Bochum
Nadia Rouhani	Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten in Berlin
Sonja Schlusche	Bildung und Wissen Verlag und Software GmbH, Nürnberg
Thomas Seidl	Martin-Behaim-Gymnasium, Nürnberg
Dr. Kismet Seiser	Stadt Regensburg, „Inmigra-KiD"
Dr. Ulrich Seiser	Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
Maria-Theresia Simmler	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Dr. Ekaterina Skakovskaya	Deutscher Kinderschutzbund e. V., „Starke Eltern – Starke Kinder®"
Ralf Sommer	Ludwig-Uhland-Hauptschule, Nürnberg
Ute Strait-Aouichi	Islamische Gemeinde Nürnberg IGN
Adnan Sunbol	Islamisches Zentrum Hessestraße, Nürnberg
Buket Temel	Lehramtsstudentin Universität Berlin
Dr. Regina Trüb	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Erden Uyan	Deutsch-Türkische Elterninitiative Köln-Chorweiler/Deutsch-Türkischer-Elternverband Köln und Umgebung
Murat Vural	Interkultureller Bildungs- und Förderverein für Schüler & Studenten, Bochum
Wladimir Weinberg	Russische Elterninitiative Ostheim

Maria Wilhelm	Amt für Kultur und Freizeit der Stadt Nürnberg
Eva Woelki	Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrebildung, Offenburg
Serap Yilmaz	Internationaler Bund e. V.
Martin Zeitler	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Dr. Antonietta P. Zeoli	Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien, Düsseldorf

Zuständige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge für diesen Themenbereich: Dr. Regina Trüb/Martin Zeitler

Beteiligte Expertinnen und Experten im Handlungsfeld gesellschaftliche Integration

Renée Abul-Ella	Al Dar Arabischer Frauenverein e. V.
Filiz Arslan	Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe Nordrhein-Westfalen im Paritätischen Wohlfahrtsverband
Ali-Murat Asefoglu	Bund der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland
Mehmet Ata	Jugendverein der Föderation der demokratischen Arbeitervereine e. V. (DIDF), Köln
Berivan Aymaz	Bundesarbeitsgemeinschaft der Immigrantenverbände BAGIV e. V./NAVEND – Zentrum für Kurdische Studien e. V.
Romy Bartels	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Hai Bluhm	Song Hong e. V.
Marion Bradl	Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte Bayerns
Kirsten Bruhns	Deutsches Jugendinstitut
Dr. Stefan Bundschuh	IDA Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e. V.
Gülay Candemir	Bundesverband der Migrantinnen in Deutschland e. V.
Florencio Chicote	Türkische Gemeinde in Deutschland e. V.
Svend Clausen	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Annette Dahms	Kreisjugendring Stadt Nürnberg
Serpil Dalgic	Frauen lernen gemeinsam Bonn e. V./Migrantinnentreff Gülistan
Florian Dallmann	Deutscher Bundesjugendring
Sidar A. Demirdögen	Bundesverband der Migrantinnen in Deutschland e. V.
Dr. Karamba Diaby	Landesnetzwerk LAMSA
Antonio Diaz	Academia Española de Formación – Spanische Weiterbildungsakademie
German Djanatliev	Israelitische Kultusgemeinde Nürnberg
Mirze Edis	IG Metall, ThyssenKruppStahl
Ginga Eichler	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Rolf Erdmeier	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Hanim Ezder	Begegnungs- und Fortbildungszentrum muslimischer Frauen e. V.
Daniel Grein	Deutscher Bundesjugendring
Thorsten Groß	Landesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement Bayern
Ihor Habelyev	Jugendmigrationsdienst der Arbeiterwohlfahrt, Nürnberg
Dr. Mohamed Hamdali	Integrationsbeauftragte des Landes Brandenburg
Ralf Harnisch	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Alexandra Harstall	Frauen lernen gemeinsam Bonn e. V., Interkultureller Mädchentreff Azade
Peter Herrmann	Bayerischer Jugendring/Evangelische Jugendsozialarbeit in Bayern (ehemals)
Agnes Heuvelmann	Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration Nordrhein-Westfalen
Katrin Hirseland	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Regina Hochdörfer	Phoenix-Köln e. V.
Bertram Höfer	Kreisjugendring Stadt Nürnberg
Thomas Hoffmann	djo – Deutsche Jugend in Europa
Andrea Hoffmeier	Bund der Deutschen Katholischen Jugend e. V.
Susanne Huth	INBAS-Sozialforschung GmbH
Doris Hutter	Haus der Heimat e. V.
Birgit Jagusch	Universität Duisburg-Essen
Jae-Soon Joo-Schauen	Agisra e. V.
Musa Kirbas	IG Metall
Simone Kalisch	Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland e. V.
Dr. Artur Kalnins	Academia Española de Formación – Spanische Weiterbildungsakademie
Nilgün Kamalak	Interkulturelles Migrantinnenzentrum IMAZ e. V.
Dr. Ansgar Klein	Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement
Doris Klingenhagen	Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland e. V.
Elke Knabe	Freie Journalistin
Kenan Kolat	Türkische Gemeinde in Deutschland e. V.
Dr. Jörg Kruttschnitt	Diakonisches Werk Bayern
Kenan Küçük	Arbeitskreis Migration des Paritätischen Wohlfahrtsverbands/Forum der Migrantinnen und Migranten im Paritätischen Wohlfahrtsverband
Jamal Lagnaoui	Diên Hông – Gemeinsam unter einem Dach e. V.
Thomas Lang	Kreisjugendring Stadt Nürnberg
Sonia Leao-Sitals	Imbradiva e. V.
Dr. Klaus Lefringhausen	Integrationsbeauftragter a. D. Nordrhein-Westfalen
Tshikudi Londji	Jugendhilfe Afrika 2000 e. V.
Stefan Lutz-Simon	Jugendbildungsstätte Unterfranken, Bayerischer Jugendring
Sonja Marko	Ver.di Bundesverwaltung
Dr. Claudia Martini	Arbeitsstab der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration
Leo Monz	Deutscher Gewerkschaftsbund
Nicole Möhle	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (ehemals)
Behshid Najafi	Forum der Migrantinnen und Migranten im Paritätischen Wohlfahrtsverband/agisra e. V.
Dr. Siglinde Naumann	Institut für Bildungsforschung und Familienberatung
Manh Tan Nguyen	Diên Hông – Gemeinsam unter einem Dach e. V.
Jens Nieth	Bildungswerk des Deutschen Gewerkschaftsbunds
Irena Nowak	Phoenix-Köln e. V. Kultur- und Integrationszentrum
Beate Oertel	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Cemalettin Özer	Mozaik Gemeinnützige Gesellschaft für Interkulturelle Bildungs- und Beratungsangebote mbH
Giovanni Pollice	Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie (IG BCE)
Alain Raymond	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Martin Reiszky	Büro des Beauftragten des Senats von Berlin für Integration und Migration
Katrin Riedel	Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt
Vicente Riesgo Alonso	Academia Espanola de Formacion – Spanische Weiterbildungsakademie
Volker Rossocha	Deutscher Gewerkschaftsbund
Gerlinde Röhm	Landesjugendring Baden-Württemberg
Anton Rütten	Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration Nordrhein-Westfalen
Meral Sagdic	Stadtjugendring Stuttgart
Gisela Schewell	Bund der Vertriebenen e. V.
Dr. Robin Schneider	Büro des Beauftragten des Senats von Berlin für Integration und Migration
Wolfgang Schollmeyer	Stadtjugendring Siegen
Lisa Scholz	Diakonisches Werk Bayern
Christine Schubert	Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Nürnberg
Deniz Sert-Celik	Bundesverband der Migrantinnen in Deutschland e. V.
Alexander Smienk	Bayerischer Jugendring
Axel Stammberger	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Susanna Steinbach	Kreisjugendring Rems-Murr
Helmut Stoll	Diakonisches Werk Bayern
Shimeles Tassew	Bundesnetzwerk Internationale/Interkulturelle Gärten
Hetav Tek	Djo – Deutsche Jugend in Europa
Maja Tölke	SJD – Die Falken
Christiane Trachternach	Landesjugendring Nordrhein-Westfalen
Peter Trube	IG Metall
Marissa Turaç	Landesjugendring Nordrhein-Westfalen
Eren Ünsal	Türkische Gemeinde in Deutschland e. V.
Ramazan Vardaroglu	Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie
Irina Vavitsa	IG Metall
Miguel Vicente	Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte Rheinland-Pfalz
Virginia Wangare-Greiner	Maisha e. V., Selbsthilfegruppe Afrikanischer Frauen in Deutschland
Dimitrij Wasserblaj	Jugendverband Integration
Tilmann Weickmann	Landesjugendring Berlin
Christian Weis	Deutscher Bundesjugendring
Prof. Dr. Karin Weiss	Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Familie des Landes Brandenburg
Manfred Wittmeier	Hessischer Landesjugendring
Huseyin Yilmaz	Deutscher Gewerkschaftsbund Bezirk Hamburg

Zuständige Mitarbeiterin des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge für diesen Themenbereich: Nicole Möhle (ehemals)

Beteiligte Expertinnen und Experten zum Thema Evaluation

Martha Aykut	Landeshauptstadt Stuttgart, Stabsabteilung für Integrationspolitik
Doreen Barzel	Stiftung Mercator
Prof. Dr. Hiltraud Casper-Hehne	Universität Göttingen
Dr. Doris Dickel	Arbeitsstab der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration
Prof. Dr. Dieter Filsinger	Katholische Hochschule für Soziale Arbeit, Saarbrücken; Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes
Prof. Dr. Barbara Gasteiger-Klicpera	Pädagogische Hochschule Weingarten
Gerhard Gleichmann	Verband Deutscher Privatschulverbände e. V.
Friederike de Haas	Sächsische Ausländerbeauftragte (ehemals)
Michaela Heckershoff	Bundesministerium der Finanzen
Erhard Heintze	Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales, Bremen
Dr. Franz Huber	Qualitätsagentur am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München
Prof. Dr. Barbara John	Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Berlin
Heinz Knoche	Deutsches Rotes Kreuz e. V.
Ulrich Kober	Bertelsmann Stiftung
Thomas Kufen	Integrationsbeauftragter der Landesregierung Nordrhein-Westfalen im Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration
Dr. Thomas Kunz	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (ehemals)
Heinz Müller	Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e. V. (ism)
Monika van Ooyen	Bundesministerium für Bildung und Forschung
Dr. Ingrid Plath	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
Prof. Dr. Gabriele Pommerin-Götze	Universität Erlangen-Nürnberg
José Povedano	Paritätischer Wohlfahrtsverband e. V.
Dr. Alfred Reichwein	Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement
Dr. Klaus Ritgen	Deutscher Landkreistag
Jeanine Rudolph	Landeshauptstadt Wiesbaden, Einwohner- und Integrationsamt
Prof. Dr. Knut Schwippert	Universität Hamburg
Dr. Marina Seveker	Universität Münster
Anke Soll-Paschen	Diakonisches Werk e. V.
Ulrike Westphal	Niedersächsisches Ministerium für Soziales, Frauen, Familie und Gesundheit

Zuständige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge für diesen Themenbereich: Katrin Hirseland, Dr. Thomas Kunz (ehemals), Robert Gölz

Abkürzungsverzeichnis

AAGB	Bund der alevitischen Jugendlichen in Deutschland
AEF	Academia Española de Formación
AGABY	Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte Bayerns
AGG	Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes
AGJF	Arbeitergemeinschaft Jugendfreizeitstätten
ALG	Arbeitslosengeld
AQUA bzw. AQUA-Migration	Akademiker/-innen qualifizieren sich für den Arbeitsmarkt
ARGE(n)	Arbeitsgemeinschaft(en)
AufenthG	Aufenthaltsgesetz
AWO	Arbeiterwohlfahrt
BA	Bundesagentur für Arbeit
BAB	Bundesverband der Ausländer und Integrationsbeiräte
BAG	Bundesarbeitsgemeinschaft
bagfa	Bundesarbeitsgemeinschaft der Freiwilligenagenturen
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BiBB	Bundesinstitut für Berufliche Bildung
BLK	Bund-Länder-Kommission
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMI	Bundesministerium des Innern
BMWi	Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie
BQN	Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten
BVFG	Bundesvertriebenengesetz
DAA	Deutschen Angestellten Akademie
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
DBJR	Deutscher Bundesjugendring
DGB	Deutsche Gewerkschaftsbund
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
DIHT	Deutsche Industrie- und Handelskammertag
DIPF	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
DST	Deutscher Städtetag
EFI	Empowerment von Migrantinnen und Migranten zum nachhaltigen Gelingen der Integration und zur Förderung Interkultureller Kompetenz
EFMS	Europäisches Forum für Migrationsstudien
EQUAL	Aus dem Europäischen Sozialfonds geförderte Gemeinschaftsinitiative EQUAL
ESF	Europäischer Sozialfonds

EU	Europäische Union
EWR	Europäischer Wirtschaftsraum
FörMig	Modellprogramm „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“
GdP	Gewerkschaft der Polizei
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
GFBM	Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen e. V.
GG	Grundgesetz
HAVAS-5	Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger
HIPPY	Home Instruction for Parents of Pre-school Youngsters
HIS	Hochschul-Informations-System
HSchG	Hessisches Schulgesetz
IDA	Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e. V.
IG	Industriegewerkschaft
Iglu	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
IHK	Industrie- und Handelskammer
IMAG	Interministerielle Arbeitsgruppe
ISC	Interkulturelle Selbst Checks
JMD	Jugendmigrationsdienst
KGSt	Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement
KMK	Kultusministerkonferenz
KMU	Klein- und mittelständische Unternehmen
LAMSA	Landesnetzwerk Migrantenselbstorganisation
LBE	Landesnetzwerk bürgerliches Engagement
LJR	Landesjugendring
MBE	Migrationsberatung für erwachsene Zuwanderer
MGFFI	Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration [des Landes Nordrhein-Westfalen] (ehemals)
NiJaf	Netzwerk interkultureller Jugendverbandsarbeit und -forschung
OBS	Otto-Benecke-Stiftung
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
PEES	ErzieherInnen als ExpertenInnen für Sprachförderung (PEES)
PISA-Studie	Program for International Student Assessment-Studie
RAA	Regionale Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien
RAM	Repräsentativuntersuchung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland“
SchulG	Schulgesetz
SchuMi	Schule und Migration
SES	Senior Experten Service
SGB	Sozialgesetzbuch
SJR	Stadtjugendring

SoR-SmC	Schule ohne Rassismus – Schule mit Chance
SPAS	Leistungsstipendienprogramm für ausländische Studierende
TestDaf	Test Deutsch als Fremdsprache
VBE	Verband Bildung und Erziehung
VHS	Volkshochschule
VJM	Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
XENOS	Das vom ESF geförderte Programm „XENOS – Leben und Arbeiten in Vielfalt“
ZIM	Zentrum für Integration und Migration

Literaturverzeichnis

Babka von Gostomski, Christian (2010): Basisbericht: Berichtsband Repräsentativbefragung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland 2006/2007“ (RAM). Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen. Im Auftrag des Bundesministeriums des Innern. Nürnberg.

Bainski, Christiane; Mannitz, Sabine; Solga, Heike; Yoksulabakan, Gül; Volkholz, Sybille; Dr, Sliwka, Anne (2004): Schule und Migration. In: Heinrich-Böll-Stiftung und die Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.), Selbständig Lernen – Bildung stärkt Zivilgesellschaft – Sechs Empfehlungen der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung, Weinheim, S. 189–233.

Baur, Jürgen (Hg.): Evaluation des Programms „Integration durch Sport“, Potsdam 2009.

Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hg.) (2007): 7. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland, Berlin.

Bertelsmann Stiftung/Hans-Böckler-Stiftung/KGSt (Hg.) (2002): Kommunale Engagementförderung – Ein praxisnaher Überblick, Gütersloh.

Bertelsmann Stiftung (2009): Zuwanderer in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von Menschen mit Migrationshintergrund. Durchgeführt durch das Institut für Demoskopie Allensbach im Auftrag der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.

Beschluss der Bund-Länder-Kommission vom 29.03.2004: Vorschläge zur Verbesserung der Bildungsberatung für Personen mit Migrationshintergrund.

Bundesministerium des Innern (Hg.) (2006): Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz. Abschlussbericht und Gutachten über Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung der Integrationskurse, Berlin.

Bundesministerium des Innern (2007): Verordnung über die Durchführung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler (Integrationskursverordnung – IntV). V. v. 05.12.2007 I 2787.

Bundesministerium des Innern; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2008): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2007, Nürnberg.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2006): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System, Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006): Evaluation des Akademikerprogramms. Abschlussbericht, Berlin. Online: http://www.bmbf.de/pub/abschlussbericht_evaluation_akp.pdf

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2005): Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 bis 2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement, Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2005): Freiwilliges Engagement von Türkinnen und Türken in Deutschland, Berlin.

Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2006): Bestandsaufnahme und Evaluation von Angeboten im Elternbildungsbereich, Berlin.

CDU, CSU und FDP (2009): Wachstum. Bildung. Zusammenhalt. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP“, Berlin.

Deeke, Axel (2007): Arbeitslose mit Migrationshintergrund. Sprachförderung allein greift häufig zu kurz IAB Kurzbericht Nr. 3, 2007, Nürnberg.

Deutscher Philologenverband: Pressemitteilung vom 04.10.2006. Online: http://www.dphv.de/index.php?id=20&tx_ttnews[backPid]=30&tx_ttnews[pointer]=4&tx_ttnews[tt_news]=47&cHash=0b47bff440.

Deutsches Jugendinstitut (2009): Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung, München. Online: http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=816.

Ehlich, Konrad et al. (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (BMBF, Bildungsreform Band 11), Bonn, Berlin.

Europäische Kommission (2008): Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung, Brüssel. Online: http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_de.pdf.

Europäisches Zentrum für Migrationsstudien (2009): Förderunterricht für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Evaluation des Projekts der Stiftung Mercator. Kurzfassung.

Fischer, Gabriele et al. (2008): Langfristig handeln, Mangel vermeiden: Betriebliche Strategien zur Deckung des Fachkräftebedarfs – Ergebnisse des IAB-Betriebspanels 2007, IAB-Forschungsbericht 3/2008, Nürnberg.

Fürstenau, Sara; Gogolin, Ingrid; Yaðmur, Kutlay (Hg.) (2003): Mehrsprachigkeit in Hamburg. Ergebnisse einer Sprachenerhebung an den Grundschulen in Hamburg, Münster.

Fürstenau, Sara; Gomolla, Mechthild (Hg.) (2009): Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung. Lehrbuch, Wiesbaden.

Gille, Martina; Sardei-Biermann, Sabine; Gaiser, Wolfgang; Rijke, Johann de (2006): Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Lebensverhältnisse, Werte und gesellschaftliche Beteiligung 12- bis 29-Jähriger, Wiesbaden.

Gomolla, Mechtild/Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Opladen.

Grolnick W. S.; Slowiaczek, M. L. (1994): Parents' involvement in children's schooling: a multidimensional conceptualization and motivational model. Child Development, 65, 237–52.

Grünhage-Monetti, Matilde (2009): Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Bonn.

Haug, Sonja (2008): Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland. Working Paper 15 der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg.

Hill, N. E.; Castellino, D. R. et al. (2004): Parent Academic Involvement as Related to School Behavior, Achievement, and Aspirations: Demographic Variations Across Adolescence. Child Development, 75, 1491–1509.

Hill, N. E.; Taylor, L. C. (2004): Parental School Involvement and Children's Academic Achievement. Current directions in Psychological Science, 13, S. 161–164.

Hunger, Uwe (2005): Ausländervereine in Deutschland – Eine Gesamterfassung auf der Basis des Bundesausländervereinsregisters. In: Weiss, Karin/Thränhardt, Dietrich: SelbstHilfe – Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen, Freiburg i. Br.

Huth, Susanne (2007): Bürgerschaftliches Engagement in Migrantenselbstorganisationen: integrationsfördernd oder -hemmend? In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Jg. 38 Heft 3, Berlin, S. 70–78.

Huth, Susanne (2007): Bürgerschaftliches Engagement von Migrantinnen und Migranten – Lernorte und Wege zu sozialer Integration, Frankfurt a. M.

Innenministerium des Landes Schleswig-Holstein (2007): Wirkung und Erfolge der Migrationssozialberatung, Controllingkonzept.

Jäkel, Julia; Leyendecker, Birgit (2009): Erziehungsverhalten türkischstämmiger und deutscher Mütter von Vorschulkindern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 55, S. 1–15.

Jakob, Gisela/Koch, Claudia (2007): Lokale Engagementförderung in hessischen Kommunen. Akteure, Infrastrukturen, Instrumente, Darmstadt.

Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement (2006): Integrationsmonitoring, Materialen Nr. 2/2006, Köln.

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hg.) (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Im Auftrag der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, Bielefeld.

Kratzmann, Jens/Schneider, Thorsten (2008): Soziale Ungleichheiten beim Schulstart: empirische Untersuchungen zur Bedeutung der sozialen Herkunft und des Kindergartenbesuchs auf den Zeitpunkt der Einschulung, Berlin.

Kröner, Stephan (2009): Elternvertreter mit Migrationshintergrund an Schulen. Expertise erstellt im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg.

Kromrey, Helmut (2001): Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, Jg. 24, H. 2.

Landeshauptstadt Wiesbaden, Amt für Wahlen, Statistik und Stadtforschung (Hg.) (2008): Monitoring zur Integration von Migranten in Wiesbaden, Wiesbaden.

Leyendecker, Birgit (2008): Bildungsziele von türkischen und deutschen Eltern – was wird unter Bildung verstanden und wer ist für die Vermittlung von Bildung zuständig? Online: http://www.migration-boell.de/web/integration/47_1499.asp.

Meyer, Bernd (2008): Nutzung der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund: Berufsfelder mit besonderem Potenzial. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Hamburg.

Meyer, Wolfgang/Höhns, Gabriela (2002): Was ist Evaluation? In: Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 59. Schriftenreihe des BIBB, Bonn.

Michalek, Ruth/Laros, Anna (2008): Multiplikatorenmodelle für die Arbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Freiburg.

Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Familie und Frauen Rheinland-Pfalz (Hg.) (2008): Die Partizipation und Positionierung von Migrantinnen und Migranten und ihren Organisationen in Rheinland-Pfalz. Forschungsbericht zum Projekt, Mainz.

Ministerium für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung, Kultur und Sport (Hg.) (1999): Selbstorganisationen von Migrantinnen und Migranten in NRW: wissenschaftliche Bestandsaufnahme, Düsseldorf.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz: Pressemitteilung vom 13.11.2008.

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration Nordrhein-Westfalen (2007): Integration als Chance für Nordrhein-Westfalen und seine Kommunen. Potenziale nutzen – aus Erfahrungen lernen.

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2008): Nordrhein-Westfalen: Land der Integrationschancen. 1. Integrationsbericht der Landesregierung. Düsseldorf. Online: http://www.mgffi.nrw.de

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Erlass „Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere im Bereich der Sprachen“ vom 21.12.2009.

OECD (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. Paris.

Otten, Matthias (2008): Interkulturelle Bildung an Ganztagsschulen: Ein neues Kooperationsfeld für Migrantenorganisationen? In: Bildungsforschung, Jahrgang 5, Ausgabe 1, Bad Reichenhall.

Öztürk, Halit: Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 5/2009, Bonn, S. 24–30.

Plath, Ingrid, Bender-Szymanski, Dorothea & Kodron, Christoph (2002): Dokumentation zur Situation von Schülerinnen und Schülern mit Migrationserfahrungen an Frankfurter Schulen im Schuljahr 2000/2001, Frankfurt am Main.

Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2007): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen, Berlin. Online: http://www.integrations beauftragte.de.

Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.) (2008): Nationaler Integrationsplan. Erster Fortschrittsbericht, Berlin. Online: http://www.integrationsbeauf tragte.de

Reich, Hans et al. (2008): Sprachenbeschreibungen von Migrantenherkunftssprachen in Deutschland. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Koblenz-Landau.

Rother, Nina (2008): Das Integrationspanel. Ergebnisse zur Integration von Teilnehmern zu Beginn ihres Integrationskurses. Working Paper 19 der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg.

Rother, Nina (2009): Das Integrationspanel. Entwicklung von alltagsrelevanten Sprachfertigkeiten und Sprachkompetenzen der Integrationskursteilnehmer während des Kurses. Working Paper 23 der Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg.

Sacher, Werner (2006): Einflüsse der Sozialschicht und des Migrationsstatus auf das Verhältnis zwischen Elternhaus und Schule, Nürnberg.

Schwippert, Kurt/Klinger, Thorsten (Hg.) 2008: Evaluation im Modellprogramm FÖRMIG, Hamburg.

Sanders, James (Hg.) (2006): Handbuch der Evaluationsstandards, Wiesbaden.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2003): Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2004): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz – Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss, München.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2005): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz – Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9), München.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2007): Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz und der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund (2007): Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit, Berlin.

Stadt Herten (Hg.) (2009): Integrationsarbeit der Stadt Herten. Wirksamkeitsüberprüfung durchgeführt durch die KGSt.

Statistisches Bundesamt (2008): Bildung und Kultur. Fachserie 11 Reihe 1, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2010): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2008, Wiesbaden.

Stiftung Jugend braucht Zukunft (2009): Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Berlin.

TNS Infratest im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland, München.

Unabhängige Kommission Zuwanderung (2001): Zuwanderung gestalten, Integration fördern, Berlin.

Internetverweise

http://www.aktion-zusammen-wachsen.de

http://www.berlin-braucht-dich.de

http://www.bibb.de

http://www.bildungsserver.de

http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de

http://www.boell.de/stipendien

http://www.dbjr.de/index.php?lang=&m=4&id=115&year=2007&

http://www.dija.de/cgi-bin/showcontent.asp?ThemaID=706

http://www.duisburg.de/micro/bzi/beirataufg.php

http://www.elternstiftung.de

http://www.esf.de/portal/generator/6592/xenos.html

http://www.esf.de/portal/generator/770/programm__ida.html

http://www.hamburg.de/bist-du-dabei/62924/bist-du-da bei.html

http://www.hamburg.de/vorbereitungsdienst/64646/ein stellungschancen-referendare.html

http://www.horizonte.ghst.de

http://www.indica-rlp.de

http://www.jubi-unterfranken.de

http://www.lernen-vor-ort.info

http://www.obs-ev.de/aqua

http://www.rki.de/cln_091/nn_199850/DE/Content/GBE/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsT/migration, templated=raw,property=publicationFile.pdf/migration.pdf

http://www.raa.de

http://www.raa.de/mehr-lehrkraefte-mit-zuwanderung.html

http://www.schule-ohne-rassismus.org

http://www.sozialestadt.de

http://www.stadt-koeln.de/1/stadtrat/ausschuesse-gremien/integrationsrat/

http://www.stadtteilmuetter.de

http://www.start-stiftung.de

http://www.stuttgart.de/migranten-machen-schule

http://www.wir-falken.de/themen/antirassismus/37188.html

http://www.zweite-chance.eu

http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de

Gesamtherstellung: H. Heenemann GmbH & Co., Buch- und Offsetdruckerei, Bessemerstraße 83–91, 12103 Berlin, www.heenemann-druck.de
Vertrieb: Bundesanzeiger Verlagsgesellschaft mbH, Postfach 10 05 34, 50445 Köln, Telefon (02 21) 97 66 83 40, Fax (02 21) 97 66 83 44, www.betrifft-gesetze.de
ISSN 0722-8333